



Universitat de Girona

# CONFIGURACIÓ DELS ANTECEDENTS PROFESSIONALS DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT SOCIAL A CATALUNYA (1960-90) DES D'UNA PERSPECTIVA HISTÒRICA

**Alfons MARTINELL i SEMPERE**

**Dipòsit legal: Gi. 1805-2012**

<http://hdl.handle.net/10803/96404>



Configuració dels antecedents professionals de l'Educador Especialitzat Social a Catalunya (1960-90) des d'una perspectiva històrica està subjecte a una llicència de [Reconeixement-NoComercial 3.0 No adaptada de Creative Commons](#)

© 1994, Alfons Martinell i Sempere

**CONFIGURACIÓ DELS  
A N T E C E D E N T S  
P R O F E S S I O N A L S D E  
L ' E D U C A D O R  
E S P E C I A L I T Z A T -  
S O C I A L A C A T A L U N Y A  
(1960-90) D E S D ' U N A  
P E R S P E C T I V A  
H I S T Ò R I C A .**

**ALFONS MARTINELL I SEMPÈRE  
GIRONA - ABRIL DE 1994**

**TESI DOCTORAL DIRIGIDA PEL  
DR. SALOMÓ MARQUÈS I SUREDA**

**UNIVERSITAT DE GIRONA  
FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ  
DEPARTAMENT DE PEDAGOGIA**

**CONFIGURACIÓ DELS  
ANTECEDENTS  
PROFESSIONALS DE  
L'EDUCADOR  
ESPECIALITZAT -  
SOCIAL A CATALUNYA  
(1960-90) DES D'UNA  
PERSPECTIVA  
HISTÒRICA.**

**ALFONS MARTINELL I SEMPÈRE  
GIRONA - ABRIL DE 1994**

**TESI DOCTORAL DIRIGIDA PEL  
DR. SALOMÓ MARQUÈS I SUREDA**



Universitat de Girona  
Biblioteca

**UNIVERSITAT DE GIRONA  
FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ  
DEPARTAMENT DE PEDAGOGIA**

**A la Teresa.  
Als Educadors Especialitzats.**

# INDEX

<b>CAPÍTOL 1</b> .....	6
<b>1.1. PRESENTACIÓ</b> .....	7
<b>1.2. OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ I HIPÒTESI DE TREBALL.</b> .....	14
1.2.1. Objectius generals de la investigació .....	18
1.2.2. Hipòtesi de treball .....	21
<b>1.3. DELIMITACIÓ DEL CAMP D'ESTUDI</b> .....	24
1.3.1. Emmarcament social del tema d'estudi .....	25
1.3.1.1. Context socio-polític .....	28
1.3.1.2. Context socio-professional .....	30
1.3.2. Justificació del període històric estudiat. ....	33
1.3.2.1. Els antecedents des del final del segle passat i la primera meitat d'aquest segle .....	34
1.3.2.2. El punt de partida: la dècada dels seixanta i principis dels setanta .....	35
1.3.2.3. La dècada dels setanta: un període ris i actiu històricament de trànsit .....	38
1.3.2.4. La dècada dels vuitanta : la consolidació democràtica i l'afermamament professional .....	39
1.3.2.5. L'any 1990: el punt final d'una trajectòria i el reconeixement social de la professió .....	41
1.3.3. L'àmbit territorial de referència: Catalunya com a unitat diferenciada en aquest camp dins l'estat espanyol. ....	42
1.3.3.1. Catalunya: un país i una realitat pròpia .....	42
1.3.3.2. Fenòmens diferenciadors de Catalunya amb altres realitats de l'Estat espanyol relacionats amb el subjecte d'estudi. ....	43
<b>1.4. CONSIDERACIONS GENERALS SOBRE EL SUBJECTE D'ESTUDI: L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.</b> .....	48
1.4.0. Introducció. ....	49
1.4.1. Definició de l'educador especialitzat. ....	50
1.4.1.1. Una definició en relació a altres figures professionals de l'educació .....	51
1.4.1.2. La funció de l'Educador Especialitzat .....	54
1.4.1.3. Una professió sorgida d'un encàrrec social creixent .....	57
1.4.1.4. La realitat d'una formació específica .....	60
1.4.1.5. Procés d'implantació professional .....	61
1.4.1.6. Marc conceptual de referència .....	61
1.4.1.7. Reconeixement social creixent .....	62
1.4.1.8. La presència d'una agents socials i llurs definicions de la professió/funció d'Educador Especialitzat .....	63
1.4.2. Relació i diferències amb d'altres figures professionals afins. ....	69
1.4.3. Els antecedents històrics de l'educador especialitzat dins del camp de l'educació social. ....	78
<b>1.5. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ.</b> .....	83
1.5.1. Justificació i emmarcament d'aquesta investigació. ....	84
1.5.2. Metodologia de la investigació. ....	89
1.5.3. Fases de la Investigació. ....	93

<b>CAPÍTOL 2: ANTECEDENTS PROFESSIONALS DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.</b>	98
<b>2.1. ANTECEDENTS GENERALS</b>	99
2.1.1. Antecedents de la renovació educativa a la fi del s.XIX i els primers anys d'aquest segle.	100
2.1.1.0. Introducció	100
2.1.1.1. Aportacions científiques al coneixement de l'infant en general i específicament al que representa algun problema	103
2.1.1.2. La preocupació dels metges-educadors i dels benefactors religiosos	109
2.1.1.3. Augment dels serveis, atenció de l'administració i primeres professionalitzacions	112
2.1.2. Influència d'aquests processos en les primeres actuacions en el camp de l'educació especialitzada a Catalunya fins el 1939.	116
2.1.2.0. Visió general del període	116
2.1.2.1. La protecció de la infància	121
2.1.2.2. Els primers centres per a deficients	132
2.1.2.3. Les repercussions dels esforços per a l'escolarització i els moviments de renovació pedagògica	136
2.1.2.4. Les primeres professionalitzacions específiques	140
2.1.3. La desfeta de la Guerra Civil i la postguerra. Els serveis socials del franquisme. Institucions i personatges que mantenen un servei de resistència.	148
2.1.3.0. Introducció : context general	148
2.1.3.1. Creació d'escoles privades no dependents de l'església i amb voluntat de recuperar la tradició pedagògica catalana	154
2.1.3.2. Situació general de les escoles d'educació especial per a deficients	155
2.1.3.3. Situació general en el camp de la protecció de menors	
2.1.3.4. La tendència del nacional-catolicisme o la caritat cristiana i el paper de l'església	162
2.1.3.5. Els estudis de Pedagogia i altres formacions	164
2.1.3.6. Els antecedents de la figura professional de l'Educador Especialitzat	165
<b>2.2. L'INICI DE LA CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT A CATALUNYA - LA DÈCADA DELS SEIXANTA.</b>	179
2.2.1. Context general de referència i la seva incidència en el camp professional de l'educador especialitzat.	180
2.2.1.1. El paper dels moviments socials de l'església: escoltisme, Càritas, etc.. Primeres actuacions d'assistència social en sectors de població desfavorits.	180
2.2.1.2. Un nou associacionisme com a expressió de la iniciativa social.	187
2.2.1.3. Influència de les experiències de recuperació de la renovació pedagògica catalana : Institució Rosa Sensat i les Escoles d'Estiu.	202
2.2.2. Evolució del camp i primers encàrrecs socials i extensió de la professionalitat.	206
2.2.2.1. Reflexions sobre les necessitats educatives de les persones amb dificultats i dèficits.	206
2.2.2.2. La necessitat de renovació dels centres d'atenció social i protecció de menors.	219
2.2.2.3. Primers encàrrecs professionals de creació: centres d'educació especial i professionalització.	227
2.2.3. Formacions específiques en el camp de l'educador especialitzat.	233
2.2.3.1. Iniciatives de formació en el camp de l'educació especial.	233

2.2.3.2. Gènesi i procés de creació del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona (1969).	251
<b>2.3. OBERTURA I PRESENCIA PÚBLICA COM A PROFESSIONI: DELS INICIS DELS ANYS SETANTA FINS A LA TRANSICIÓ DEMOCRÀTICA (1970 - 1979 ).</b>	267
2.3.0. Introducció.	268
2.3.1. El Centre de Formació d'Educadors Especialitzats i les primeres promocions amb una formació específica.	272
2.3.1.1. L'estructura organitzativa i vinculacions institucionals del CFEEB.	272
2.3.1.2. Característiques de l'alumnat.	276
2.3.1.3. Les relacions institucionals del CFEEB.	281
2.3.1.4. Els equips directius i les línies psicopedagògiques del CFEEB.	284
2.3.2. Mobilització i conflictitat social en el camp.	287
2.3.2.0. Introducció.	287
2.3.2.1. Processos de renovació dels Centres de Protecció de Menors.	289
2.3.2.2. El treball institucional dels Educadors Especialitzats: l'emergència dels conflictes institucionals.	300
2.3.3. Creixement i consolidació d'escoles i serveis d'educació especial per a disminuïts psíquics	322
2.3.4. L'extensió i obertura de nous àmbits d'intervenció de l'Educador Especialitzat.	326
2.3.4.1. Inici de les actuacions en l'àmbit del carrer o medi obert.	326
2.3.5. Els Col·lectius Infantils de l'Ajuntament de Barcelona.	334
2.3.5.0. Introducció.	334
2.3.5.1. Antecedents i procés inicial dels C.I.	335
2.3.5.2. L'estructura, l'organització i la línia psicopedagògica dels C.I.	339
2.3.5.3. La funció de l'Educador Especialitzat en el projecte dels C.I.	342
2.3.5.4. Repercussió social del projecte.	345
2.3.5.5. Final del projecte : el conflicte amb l'Ajuntament de Barcelona.	346
2.3.6. Els processos d'identificació i configuració de la professió com a agent social.	349
2.3.6.1. Formació i identitat professional	349
2.3.6.2. Intents d'organització de l'associacionisme professional	351
<b>2.4. L'EXTENSIÓ I CONSOLIDACIÓ DE LA PROFESSIONI: LA FIGURA DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT EN L'ETAPA DEMOCRÀTICA.</b>	354
2.4.0. Context general.	355
2.4.1. La irrupció de les administracions democràtiques i els seus efectes sobre la professionalització i consolidació de l'Educador Especialitzat.	358
2.4.1.1. Les primeres intervencions de les noves administracions: els ajuntaments i les diputacions.	361
2.4.1.2. La descentralització de l'aparell de l'Estat i la normalització política: la Generalitat de Catalunya.	366
2.4.2. La formació dels Educadors Especialitzats.	383
2.4.3. La consolidació de l'associacionisme professional.	390
2.4.4. La mobilització per a una formació universitària.	396

<b>CAPÍTOL 3: CONSTANTS D'ESTUDI DE LA CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL.</b>	403
<b>3.1. JUSTIFICACIÓ DE LES CONSTANTS OBSERVADES</b>	404
3.1.1. Criteris seguits en l'elecció de les constants fonamentals de la configuració professional.	407
3.1.2. Especificació general de les constants transversals estudiades.	412
<b>3.2. LA CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL DES DE LA PERSPECTIVA DE LES FINALITATS I LES POLÍTIQUES SOCIALS I EDUCACTIVES.</b>	415
3.2.1. Concepte de finalitat social i política i la seva incidència en el camp social.	418
3.2.2. Els agents de canvi i el seu rol en l'evolució del sector.	442
3.2.3. Professió i encàrrec social.	456
<b>3.3. EVOLUCIÓ DEL CONCEPTE I DEFINICIÓ DE LA FIGURA PROFESSIONAL DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.</b>	463
<b>3.4. EVOLUCIÓ DE LA DEMANDA I OFERTA DE LA FORMACIÓ EN AQUEST CAMP</b>	477
3.4.1. La formació en el marc de la configuració professional	478
3.4.2. Evolució de l'oferta de formació d'Educadors Especialitzats	485
3.4.3. Breu recorregut a les formacions específiques de l'Educador Especialitzat a Catalunya	491
<b>3.5. ÀMBITS D'INTERVENCIÓ DELS EDUCADORS ESPECIALITZATS: EVOLUCIÓ I SITUACIÓ ACTUAL.</b>	507
3.5.1. Els àmbits d'intervenció de l'Educador Especialitzat des de la perspectiva de l'organització legislativa i administrativa a nivell general	508
3.5.2. Els àmbits d'intervenció des de la perspectiva dels agents socials	511
3.5.3. La figura de l'Educadors Especialitzat i mercata de treball en aquest marc institucional i legislatiu	514
3.5.4. Àmbits d'intervenció professional de l'Educador Especialitzat	518
<b>3.6. ELS ITINERARIS DE CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.</b>	527
<b>CAPÍTOL 4 CONCLUSIONS</b>	543
<b>4.1 CONCLUSIONS GENERALS</b>	544
<b>4.2. PROPOSTES</b>	560
<b>4.3. PROSPECTIVA DEL CAMP ESTUDIAT</b>	566
<b>4.4. BIBLIOGRAFIA I FONTS D'INFORMACIÓ</b>	568
4.4.1. Bibliografia	569
4.4.2. Documentació no bibliogràfica	590
4.4.3. Relació de fonts d'informació	595



# **CAPÍTOL 1.**

## **1.1.PRESENTACIÓ**

Els factors personals tenen una gran importància en la selecció dels temes d'estudi o investigació. En aquest cas, els antecedents personals i un llarg període de pràctica professional expliquen en part l'elecció del tema d'estudi i la decisió de realitzar una tesi de doctorat com aquesta.

La realització del present treball d'investigació històrica obeeix fonamentalment a factors acadèmics, personals i professionals.

El treball acadèmic com a professor a la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Girona ens porta a participar en diferents comissions que han elaborat els estudis previs <sup>(1)</sup> per a la implantació de la nova diplomatura en Educació Social. L'experiència personal, professional i el coneixement del camp ens obliga a evidenciar que el perfil professional que estàvem dissenyant responia a una figura amb uns antecedents històrics clars al nostre país. Les referències històriques al moviment professional de l'Educador Especialitzat serveixen com a elements clarificadors en el treball de la comissió i en la redacció de les propostes de plans d'estudi. D'aquesta manera recollim unes dades sobre la figura de l'Educador Especialitzat no estudiades i amb un valor significatiu per al treball acadèmic.

Aquesta primera explicació s'uneix a l'opció d'intentar aportar referències que permetin una millor consideració per a tots aquells professionals que des de fa anys treballen en el camp de l'educació especialitzada sense el reconeixement social que mereixen. Altrament, la convicció personal que no podem perdre els referents i les

---

<sup>(1)</sup> ICE,(1991): Estudi sobre una possible diplomatura d'Educador Social, Girona, Estudi General de Girona (UAB)

experiències del nostre entorn que durant molts anys han anat acumulant moltes persones i institucions en la seva pràctica educativa quotidiana.

Per tant, com a docent universitari, comença a plantejar-se la necessitat d'obrir una primera exploració en aquest camp com a problema central de la investigació. El nucli de la preocupació pel tema, com diu el poeta "qui perd els orígens per l'identitat", és evitar la pèrdua dels referents i experiències que poden ampliar el camp d'investigació d'un sector de l'educació poc treballat dins la Història de l'Educació.

Per un altre costat, com a responsables dels estudis d'Educació Social a la Universitat de Girona, ens preocupa de quina manera hem d'introduir en els plans d'estudi d'aquest nou títol la contextualització de tot el procés històric que ha comportat la pròpia existència d'una carrera universitària. Les noves generacions de professionals de l'educació social han de conèixer que els drets constitucionals, que permeten treballar i desenvolupar aspectes fins ara inèdits de l'educació, són el resultat d'unes conquestes i realitats actuals. Són fruit d'un procés social complex que tant s'ha de defensar i mantenir com projectar al futur per mitjà del treball i el progrés social. D'aquesta manera, l'educació com a ciència aportarà nous elements per a la sensibilització pels fets socials, la lluita contra l'exclusió i el treball per a una societat més solidària.

Per aquesta raó, em plantejo realitzar una tesi doctoral amb una part històrica quan els meus antecedents professionals i la meva especialització docent en el camp de l'organització educativa potser no ho recomenavem. Aquesta decisió va ser fruit de la contrastació amb el director de la tesi i altres universitaris i la decisió personal d'aportar unes dades, reflexions i fets que permetin als especialistes iniciar una veritable recerca d'aquesta part del món de l'educació que durant molts anys ha estat marginada.

Aquesta experiència pot representar, per un costat, un recolzament al treball

d'investigació i descripció i, per l'altre, una certa dificultat per l'excessiva implicació en el tema. Es tracta de conèixer i situar els límits i possibilitats en el seu lloc i emprendre el procés amb les corresponents precaucions metodològiques.

La pràctica professional de més de vint anys en el treball en institucions, en l'elaboració i gestió de projectes i serveis del camp educatiu no-formal i social, ens ha obligat a evolucionar des de la formació inicial com a mestre i, posteriorment, pedagog. Moltes vegades els coneixements inicials adquirits ens han quedat petits davant de les necessitats teòriques i pràctiques d'aquest nou camp. He mantingut en diferents escrits, jornades, congressos, etc. una posició de reclamació d'atenció, de regulació d'aquests nous camps d'actuació de l'educació. Principalment, en els camps de l'educació en el lleure i l'educació especialitzada.

Exemples de l'afirmació anterior els podem trobar en :

a) El llibre realitzat amb en J.Franch L'animació de grups d'esplai i vacances, editat en versió catalana (1984) i castellana (1986) per Laia. I actualment ampliat i en premsa a l'editorial Paidós sota el títol : Animar un proyecto en educación social. La intervención en el tiempo libre.

b) Redacció per encàrrec de la Generalitat de Catalunya l'any 1981 del Dictamen sobre "La Formació del personal educatiu no -docent".

c) L'organització a Girona l'any 1982 de les II Jornades sobre Marginació Social a les Comarques Gironines sobre el tema de la Formació de l'Educador Especialitzat,

d) Diferents aportacions a jornades i congressos, com el I Congreso Estatal sobre el Educador Especializado, Pamplona 1987, amb una ponència sobre "La funció de l'educador especialitzat"; el Congrés Europeu de Centre de Formació d'Educadors Especialitzats, Strasbourg 1989, amb una ponència sobre "La situació de la formació de l'Ed. Especialitzat a Espanya", i altres activitats formatives i de divulgació.

La funció de responsable i la direcció en establiments com la Colònia Agrícola Sta. Ma. del Vall s (1972- 76), els Col.lectius Infantils de l'Ajuntament de Barcelona (1976-79) i a diferents serveis de l'Ajuntament de Girona (Joventut, Educació, Cultura, etc.)

La direcció de l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona des dels seus inicis, 1985 fins 1991, amb una oferta formativa que evidencia la necessitat de formacions específiques en aquest camp.

Aquests antecedents personals i professionals ens encaminen a realitzar tres reflexions bàsiques de caire general que serveixen per orientar aquesta investigació:

1) Per un costat, la necessitat que la reflexió educativa porti la seva perspectiva a la intervenció social que neix com a resposta de la societat a noves problemàtiques socials, ja que representa un aspecte important en contraposició a altres lectures molt dominants en aquests moments: sociologia, psicologia, economia, treball social, etc. El creixement dels serveis personals necessita de les aportacions teòriques de l'educació, de la seva lectura de la realitat, ja que certs problemes socials esdevenen en la seva base problemes educatius.

2) Per l'altre, la dificultat de trobar professionals formats per a les funcions reclamades des d'aquests nous serveis, evitant que s'incorporin a aquestes feines

d'educador, animador, etc. persones amb qualsevol formació, a vegades molt allunyades del discurs i la reflexió educativa . Sembla que en aquests camps existeix una tendència a col·locar persones sense formació o que no es poden dedicar a la seva especialitat. Esperem que amb la nova diplomatura s'aporti una formació àmplia i contextualitzada que permeti aconseguir una ordenació del sector i una presència educativa professional en aquest camp.

3) I, finalment, la necessitat d'aportar al procés d'estructuració dels nous estudis universitaris de Diplomatura d'Educador Social els antecedents històrics de la nostra realitat catalana, amb l'aprofitament de molts esforços i valuoses experiències que han permès estar en el lloc que estem i que evidencien que la formació de noves figures en educació social tenen precedents lligats a institucions i persones de la Catalunya del franquisme i la transició. Procurant projectar aquestes reflexions com un valor patrimonial del nostre país.

La motivació pel tema d'estudi se situa en aquests paràmetres, en els quals conflueixen les experiències acadèmiques, personals i professionals, i una gran preocupació pel futur en concret, per la formació dels nous professionals que han de treballar en els serveis educatius i socials d'una societat democràtica i oberta a l'intercanvi i a la modernitat.

Agraïxo al director de la tesi Dr. Salomó Marquès la seva ajuda i motivació que m'ha fet descobrir un valor pels temes històrics i especialment a les persones que he entrevistat, consultat i que m'han aportat material important que relaciono en l'apartat 4.4.3. Però, especialment, a l'Antoni Julià i a en Joan Segalés que em van explicar, ja fa anys, la seva professió apresada a França: Educador Especialitzat, i que són els responsables

del meu interès pel tema. I a tots els Educadors Especialitzats, alumnes i professors que, amb les seves aportacions i relats, m'han fet descobrir la injusta marginació que aquesta professió educativa ha sofert durant molts anys.

Espero que aquest treball aportï alguns nous coneixements per reforçar la identitat professional de l'Educador Social i al coneixement global de la història de l'educació recent a Catalunya. També, espero la comprensió per les omissions d'algunes persones, fets i institucions que són imputables a l'extensió del tema o la incapacitat de l'autor. En aquest cas, animo a molts professionals a explicar i escriure la seva experiència, als universitaris que segueixin investigant en el tema. Si això es dona, estaria molt content si aquesta investigació queda superada per altres, ja que demostraria la progressió i l'avenç pel coneixement de la nostra cultura .



## **1.2. OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ I HIPÒTESI DE TREBALL**

L'objecte principal d'aquesta investigació se centra en la figura de l'Educador Especialitzat en general. L'extensió del tema i la poca literatura sobre el mateix ens obliga a abordar-lo des d'una perspectiva global i àmplia, que ens permeti realitzar una aproximació de com aquesta figura professional es va construint, configurant i assentant a la realitat del nostre país.

Dins de les diferents opcions que teníem per plantejar-nos el tema se'ns ha presentat, en principi, la possibilitat de realitzar una història de l'Educador Especialitzat , però els pocs treballs realitzats fins ara, així com l'extensió del tema, ens han obligat a dirigir el treball d'investigació d'aquesta tesi en la perspectiva de realitzar un estudi més global que permeti obrir noves línies de reflexió emmarcades dins d'una certa perspectiva històrica.

Per tant, no és objecte d'aquesta tesi realitzar una història de l'Educador Especialitzat o d'aquest sector de l'educació a Catalunya. Considerem que en els moments actuals caldria realitzar uns treballs previs que permetessin l'abordatge amb unes certes condicions de fiabilitat per a una empresa d'aquestes característiques, malgrat l'atracció intel·lectual del tema. Però sí que pretén, genèricament, obrir el camp perquè aquesta figura professional, que últimament s'està introduint dins dels plantejaments d'investigació de la nostra universitat, obri un camp de recerca en la línia que ens permeti disposar d'una veritable història que expliqui, en la distància i en l'extensió, com s'ha anat produint l'evolució d'aquest model d'intervenció, aquesta figura professional i aquest camp d'actuació a Catalunya.

Un objectiu més ampli, o potser una pretensió, és demostrar l'existència d'un camp educatiu no-escolar presentant, al llarg d'aquesta investigació, alguns dels elements que permetin l'inici d'una empresa com l'esmentada; una història de l'educació especial a Catalunya.

Aquestes consideracions ens han obligat a mesurar les dificultats, els límits i les possibilitats d'aquesta tesi. Per tant, la primera aproximació s'ha realitzat per la via de limitar el tema a partir de les següents consideracions:

a) Ens centrem en la figura de l'Educador Especialitzat o de les denominacions anteriors que s'han utilitzat d'acord amb la funció i el perfil tal i com s'entén en el context europeu proper.

b) Utilitzar l'anàlisi històrica o, més ben dit, un cert relat cronològic, per situar com es produeix una evolució dels conceptes i l'extensió de la funció al llarg dels anys.

c) Obrir alguns interrogants en relació a la influència dels fenòmens socials i polítics en l'abordatge de l'atenció a les persones amb disfuncionalitats.

d) I, finalment, aportar dades sobre l'existència d'institucions, fets, estudis, persones i col·lectius que, des d'una situació anònima i poc coneguda, han contribuït al desenvolupament de la professió a Catalunya.

D'acord amb aquestes primeres consideracions generals sobre els límits del tema,

ens hem plantejat els objectius de la investigació a partir d'una selecció, a vegades dolorosa per l'interès del tema, entre l'emergència de dades que anaven sorgint i desbordaven el projecte inicial.

Per tant, a l'hora de concretar els objectius de la tesi hem considerat els condicionants previs per precisar l'objecte de l'estudi que es pot resumir en les següents opcions:

a) Optar per realitzar un treball d'exploració del camp i per aportar els mínims coneixements que permetin un aprofundiment posterior.

b) Abandonar la pretensió de la recollida exhaustiva de dades que conduïssin a un treball de descripció estrictament històric, deixant, no obstant, una descripció històrica que permeti aprofundir-hi amb posterioritat.

c) Evitar extreure conclusions i interpretacions de caire històric degut a la dificultat metodològica que la proximitat històrica i les característiques de l'autor no recomanaven per mantenir un mínim de rigor.

d) Realitzar una anàlisi transversal dels factors que incideixen en la configuració i estructuració de la professió considerant com a eix d'articulació d'aquest treball l'explicació de com s'ha arribat a la configuració professional de l'Educador Especialitzat.

### **1.2.1. OBJECTIUS GENERALS DE LA INVESTIGACIÓ.**

D'acord amb aquests principis que han orientat el treball previ de definició del tema, podem precisar que, al llarg d'aquesta investigació, ens hem proposat, conseqüentment, els següents objectius:

- 1) Descriure l'evolució del sector educatiu relacionat amb l'educació especialitzada dins del marc més general de l'educació no formal, utilitzant, en alguns capítols, una metodologia de recerca històrica centrada, bàsicament, en els aspectes que tracten de la professió o de les persones que exerceixen una funció educativa en aquest camp. En aquest objectiu, s'intenta conèixer els moments de la cronologia estudiada que tenen una incidència significativa en aquest camp i relacionar-la amb els fets socials i polítics més generals per veure de quina manera s'influencien o es condicionen mútuament.
  
- 2) Realitzar un treball d'exploració de caràcter general sobre els fets, les institucions, les persones i els processos relacionats amb la figura de l'Educador Especialitzat. La pretensió d'aquest objectiu se centra en facilitar l'obertura de noves investigacions que portin a un coneixement de l'àmbit de l'educació especialitzada a Catalunya que, degut als fenòmens històrics i als subjectes que tracta, ha quedat molt poc expressada en els treballs d'història general a Catalunya i, més concretament, d'història de l'educació recent a Catalunya. Pretenem

fomentar i motivar un camp d'estudi que pot aportar una visió comparativa a altres sectors del món de l'educació i descobrir que, al costat de l'evolució dels fets relacionats amb l'escola i l'escolarització dels nois i noies, ha existit una evolució centrada en l'educació que avui anomenem "no-formal" o "social" i que ha existit, en els darrers anys, amb intervencions significatives al nostre país.

3) Aportar uns referents històrics que permetin una bona ubicació de la realitat actual que, davant la implantació de la nova diplomatura en Educació Social, podria entendre's com un sector nou sense antecedents. En aquest sentit, creiem convenient que les noves generacions d'educadors socials situïn la seva acció en el marc d'una professió amb uns antecedents i unes identitats pròpies que procedeixen de lluny i tenen uns trets característics, com altres, en el nostre país.

4) Aportar coneixements en relació a la figura professional de l'Educador Especialitzat i a la seva evolució en els diferents àmbits d'intervenció, passats i presents, per utilitzar-ho com a material a incorporar en els programes de docència de la diplomatura en Educació Social per tal d'emmarcar, en els seus antecedents, els coneixements nous i actuals que cal oferir als nous universitaris.

5) Aportar coneixements a l'evolució de la professionalització d'acord amb processos socials i polítics que tenen influència en l'extensió i la generalització del treball professional de l'Educador Especialitzat. Aquesta aportació pretén situar de quina manera s'han produït les incorporacions professionals i explicar alguns dels problemes actuals de la professió en sectors o àmbits concrets i en les relacions

positives o negatives amb altres professionals de l'educació o de la intervenció social.

6) Conèixer els moments històrics que tenen una repercussió significativa en la figura professional de l'Educador Especialitzat. Situar la professió en relació a referents socials i polítics significatius de la segona meitat d'aquest segle. Entendre de quina manera la professió de l'Educador Especialitzat evoluciona i es configura d'acord amb l'evolució de les finalitats i de les polítiques socials d'una societat. Intentar demostrar de quina manera els processos de democratització i generalització de drets fonamentals són un factor de desenvolupament i d'afermament de la professió de l'Educador Especialitzat que respon a les necessitats de la població amb més dificultats o riscos en el seu desenvolupament personal.

7) Analitzar els factors de tipus social, educatiu i conceptual favorables i desfavorables en el desenvolupament de les professions socials en general a partir de l'estudi dels fets i les seves conseqüències. Més concretament, en el desenvolupament de l'educació com a aportació de les noves problemàtiques de la societat actual. En aquest sentit, pretenem aportar alguns elements que possibilitin realitzar algun treball de prospectiva que permeti situar de quina manera la nova professió d'educadors socials es desenvoluparà en el futur.

### 1.2.2. HIPÒTESI DE TREBALL.

D'acord amb els objectius plantejats la present investigació formula una hipòtesi general i cinc hipòtesis de treball, en els següents termes:

#### HIPÒTESI GENERAL:

La funció educativa i la figura professional de l'Educador Especialitzat existeixen des de fa molts anys al nostre país. La seva configuració i extensió com a professió diferenciada d'altres és fruit d'un procés social complex entre la realitat global de les polítiques socials i educatives del país i la pràctica educativa quotidiana de la mateixa figura professional.

#### Hipòtesi de treball 1:

En primer lloc, es tracta de demostrar l'existència de la necessitat social de la funció educativa de l'Educador Especialitzat, o sota altres denominacions, al llarg de la història recent, a les institucions educatives i socials del nostre país, posant de manifest l'existència d'una intervenció educativa no-docent.

#### Hipòtesi de treball 2:



S'intenta evidenciar la relació condicionant de les finalitats i dels valors socials dels marcs normatius del país, així com de les polítiques socials i educatives en el desenvolupament, el creixement i la configuració professional de l'Educador Especialitzat. En aquest sentit, l'evolució de la lectura que els diferents agents socials fan dels conceptes de marginació, deficiència, minusvalia, solidaritat, etc., és un element condicionant del creixement de l'educació especial en general.

#### Hipòtesi de treball 3:

L'extensió i la generalització de l'escolarització és un dels factors més significatius de l'evolució de l'educació d'aquest segle. En aquesta investigació, es pretén demostrar que aquest fet fa emergir una problemàtica que necessita una educació adaptada a les persones que presenten disfuncionalitats d'acoblament al sistema educatiu. I també, estudiar els efectes positius i negatius d'aquest fenomen en el camp de la configuració professional de l'Educador Especialitzat.

#### Hipòtesi de treball 4:

S'intenta demostrar que les activitats formatives de caire professional dirigides a l'Educador Especialitzat al marge de l'ensenyament reglat, incideixen positivament en els fenòmens d'identificació professional, de conceptualització de la pràctica i en l'extensió i la generalització de la funció, ja sigui una formació professional, universitària... o fruit d'unes demandes concretes.

### Hipòtesi de treball 5:

D'acord amb l'evolució de l'educació en general i, més concretament, de l'educació no-formal en el nostre país, al llarg d'aquesta investigació, es vol demostrar el paper capdavanter, durant molts anys, del voluntariat, la societat civil i la iniciativa social. Aquests actuen com a factor de sensibilització i d'iniciador d'itineraris de professionalització al marge dels processos de creació de llocs de treball i de formació especialitzada en el camp professional i universitari.

### **1.3. DELIMITACIÓ DEL CAMP D'ESTUDI**

### **1.3.1. EMMARCAMENT SOCIAL DEL TEMA D'ESTUDI.**

La segona meitat del segle XX esdevé un període molt important per al desenvolupament de noves teories i aportacions en el món de l'educació. La preocupació i recerca educativa per assolir noves formes d'actuació en institucions repressives i assistencials de caràcter social (asils, manicomis, internats, etc.) van produir una especialització en el camp de l'educació.

Els factors més determinants d'aquests fenòmens es desprenen de les conseqüències de la segona guerra mundial i el nou esperit social que neix dels horrors del feixisme. En aquest marc, l'educació es converteix en una eina de reconstrucció i de propagació dels nous valors, que la nova Europa vol estendre entre els seus ciutadans d'acord amb el sentit del Tractat de Roma.

Paral·lelament a la preocupació per atendre les destrosses de la guerra, sorgeixen les sensibilitats per donar resposta a noves necessitats socials i educatives en els camps de l'atenció a la infància abandonada, dels centres psico-sòcio-sanitaris i de la implantació de les primeres polítiques socials. Aquest fenomen es troba íntimament vinculat a les noves ideologies que arriben al poder a l'Europa occidental des de plantejaments ideològics democràtics i d'esquerra.

Per fer-los front, es va generant un doble fenomen de gran importància posterior: la creació d'entitats i associacions per respondre a aquestes problemàtiques i la preocupació, cada cop més social, dels estats democràtics per aquestes noves necessitats. Tractaments asilars, paternalistes i, sobretot, proteccionistes deixen pas, a poc a poc, a

plantejaments més tècnics i, sobretot, amb una preocupació educativa centrada en els nens i els subjectes, fruit de l'aplicació més generalitzada dels corrents psico-pedagògics de començaments de segle. Això permet evidenciar la necessitat d'una atenció especialitzada a les problemàtiques socials i educatives de les persones que pateixen qualsevol tipus de marginació i inadaptació.

La consciència d'aquestes noves necessitats, en el camp de l'educació, impulsa un procés de diversificació i ampliació dels camps d'intervenció més enllà del sistema educatiu. S'inicia de forma institucionalitzada i, sobretot, socialment organitzada, una intervenció en nous sectors educatius, malgrat que encara preocupen, principalment, els processos d'escolarització plena.

Producte d'un desenvolupament social i econòmic, es va generant i legitimant per part dels poders públics una nova demanda i, per tant, la necessitat de noves funcions especialitzades que utilitzen la reflexió pedagògica per a una intervenció social i educativa més àmplia.

Aquesta realitat provoca que el camp de l'educació respongui a aquestes noves demandes amb la incorporació de nous professionals que, posteriorment, s'estructuren en formacions específiques i diferenciades dels mestres. Això s'ha produït als països de l'Europa Occidental de diferents formes segons els seus antecedents i la seva tradició. En l'actualitat, aquesta incorporació es troba en un alt grau de consolidació d'acord amb els paràmetres i continguts de les finalitats educatives i socials de l'estat del benestar.

A Catalunya i a Espanya, el franquisme ofega les actuacions socials de sectors progressistes. També, l'autarquia provoca l'aïllament dels processos que s'estan desenvolupant a Europa.

El règim franquista articula la seva política social a través de l'Auxílio Social,

Tribunals Tutelars de Menors, Junes de Protecció de Menors, etc., depenents d'estructures administratives polititzades ( Governació, Justícia, etc.), molt lluny de l'educació. Aquestes tenen una funció evident d'encobriment dels fenòmens de marginació, una orientació únicament paternalista i assistencial i un estricte control político-ideològic que caracteritza els estats dictatorials <sup>(2)</sup>. A la pràctica eviten qualsevol referència a etapes anteriors (Mancomunitat, República), o als corrents pedagògics moderns, en un intent de buscar la seva especificitat diferenciada: "pedagogia espanyolista".<sup>(3)</sup>

Aquesta situació, a poc a poc, evoluciona cap a posicions cada cop més insostenibles. La pressió de certs sectors de l'Església catòlica , la pròpia obertura del règim, fruit dels esdeveniments europeus i, sobretot, la necessitat de fer front a una obertura econòmica, que certs sectors reclaman, desencadena una evolució d'aquesta situació que s'inicia en la dècada dels anys seixanta.

Es dona una impossibilitat per "tapar" certes realitats dramàtiques que s'havien anat evidenciant principalment en l'atenció a les persones amb disminucions, en la protecció de menors.. i en les situacions socials, de certes àrees urbanes, producte de la immigració, que generen l'aparició de processos de desestructuració social, barraquisme, pobresa, etc.

En els centres existents a la postguerra en els quals es disposa de personal per "atendre i cuidar" a canvi de residència i menjar, abunda el voluntarisme. Els factors de desenvolupament econòmic , dels anys seixanta, amb ofertes de treball i salaris més amplis, trenquen el model vigent fins aquests moments i provoquen la necessitat inicial de professionalització en el camp de l'educador. A aquest fenomen, també influeix la situació

---

<sup>(2)</sup> No hem de perdre de vista que fins l'any 1974 , l'Auxili Social va ser vigent, dependent del "Ministerio de Gobernación", que dirigia tota la repressió política. En el Ministerio de Justicia i la Junta de Protección de Menores dominaven els corrents més conservadors.

<sup>(3)</sup> Aquest aspecte es tracta en algunes publicacions i articles de l'època, en tot el corrent pedagògic dels "Padres Terciarios o amigomanos"

dels ordes religiosos als quals el règim encarrega l'atenció a la majoria de centres i, a poc a poc, veuen com es redueixen els seus membres per la secularització i els efectes del Concili Vaticà II. En no poder cobrir totes les necessitats de les institucions al seu càrrec, han de recórrer a la contractació de personal. <sup>(4)</sup>

### 1.3.1.1. Context sociològic

És en aquest context social que s'emmarca la investigació que presenta aquesta tesi, que es caracteritza per:

- a) La situació política a Europa, cada cop més influent, i de la qual Espanya no pot seguir aïllada si vol introduir-se en els organismes internacionals (ONU, UNESCO, CONSELL D'EUROPA, etc.).
- b) L'evolució del propi règim polític espanyol i l'esgotament de certs models organitzatius que s'havien utilitzat, fins aquests moments, per contenir la situació en el camp de l'atenció especialitzada. I també, la influència de l'entrada dels tecnòcrates de l'Opus Dei al govern, que fomenten la modernització capitalista (Pla d'estabilització) i altres innovacions.
- c) L'abandó de la política social del franquisme, que RODRIGUEZ CABRERO (1992) anomena "despotisme benefactor", per passar inicialment a una fase de

---

<sup>(4)</sup> En un estudi realitzat el curs 1976-77 pel "Grup d'Estudis Marginats Socials" (1977), de 46 internats de casos socials de Barcelona ( amb 4.876 acollits), 20 ( 46%) són regits per religiosos; 19 (41,55 % ) per les administracions; i només 7 (15%) ho són per seglars o per la iniciativa social.

propostes legislatives, no sempre acompanyades de pressupostos, a les quals l'autoritat anomena d'un "Estat autoritari del benestar limitat" i que continuarà fins a la democratització de les administracions. En aquest marc, s'aproven les lleis de Bases de la Seguritat Social i la Llei General de l'Educació, se suprimeix l'Auxili Social i l'Assistència Social deixa de dependre del Ministeri de l'Interior.

d) L'inici d'un dinamisme social que emergeix de sectors renovadors del propi règim, dels moviments de l'església. Alhora, neixen les primeres organitzacions socials independents.

e) El desenvolupament econòmic i la necessitat de mà d'obra esgoten el model assistencial-paternalista basat en el voluntarisme religiós en els centres educatius. S'inicia un procés que genera les condicions per a una certa professionalització en els centres benèfic-assistencials.

f) La transició política que desencadena la constitució d'una nova administració democràtica, on els Ajuntaments actuen com a catalitzadors i generadors de polítiques socials avançades. Més tard, els traspassos a la Generalitat de Catalunya culminaran en la normalització política.

Per tant, el període estudiat parteix, amb els seus antecedents, d'aquesta situació, examinant el procés de configuració de la nova professió d'Educador Especialitzat/Social i dels factors que han incidit en la forma que ha pres la pràctica educativa al nostre país.



### 1.3.1.2. Context socio-professional .

Malgrat aquesta realitat social , tal com es va donar en altres camps, grups de professionals i entitats promotores porten a terme accions renovadores i formatives en l'àmbit de l'educació especialitzada que no troben el reconeixement legal de l'administració.

Aquest fet es realitza sense cap tipus de planificació i reglamentació, és a dir, es produeix un procés d'incorporació de persones a aquestes noves funcions educatives sense que trobin una formació específica en el sistema educatiu i en l'ensenyament reglat.

En el període que s'estudia, al nostre país, les úniques carreres i acreditacions en el món de l'educació són la de Mestre i la de llicenciat en Pedagogia. Això demostra la dificultat d'adaptació de les carreres universitàries a les necessitats que reclama la realitat de la societat actual.

Nous camps d'actuació dels Educadors Especialitzats, dels Animadors Sòcio Culturals, dels Formadors Ocupacionals, dels Formadors d'Adults, etc., apareixen en la realitat socio-professional. Aquestes figures professionals aporten reflexions teòrico-pràctiques per a l'aplicació de noves polítiques de les administracions democràtiques recuperades.

També s'evidencia l'existència social de nous professionals en el camp de l'educació especialitzada a partir dels següents fenòmens, que estudiarem al llarg de la tesi:

- a) Incorporació laboral i ampliació de places professionals en camps educatius especialitzats, sobretot a partir de la restauració de la democràcia.
  
- b) Construcció d'una identitat professional al voltant de la figura de l'Educador

Especialitzat per influència dels processos realitzats principalment a França i Europa.

c) Existència d'ofertes de formació específiques amb una evident resposta entre aquests sectors que s'han anat professionalitzant.

d) Evidència d'unes mancances i desajustaments en el procés de consolidació professional.

e) Ampliació dels camps d'actuació professional.

f) Poc coneixement social de la seva funció i confusió amb altres figures professionals del món educatiu.

Els antecedents professionals de l'Educador Especialitzat a Catalunya es generen en un entorn social i polític molt determinat de la nostra història contemporània.

Les realitzacions de persones i institucions que abans de la guerra civil van deixar una base i, sobretot, un esperit col·lectiu de millorament, influeixen en els fets que emmarquen aquesta investigació, que se situa bàsicament en tres eixos fonamentals de la història social de Catalunya:

a) L'obertura dels darrers anys del franquisme amb les consegüents conquestes socials: entrada d'influències de l'exterior, la incorporació de noves promocions que no havien viscut la guerra civil i les reivindicacions dels moviments socials.

b) La transició cap a la democràcia a partir de la mort de Franco i la recuperació per a la societat d'òrgans democràtics; la pressió sobre la despesa social de l'Estat i la sensibilització de grans sectors de la societat pels deures de l'Administració envers les persones amb més dificultats.

c) El creixement de serveis socials i educatius; la multiplicació de la demanda de professionals del món social i educatiu; la incorporació de nous serveis i la consolidació de sistemes autònoms de gestió dels serveis socials (transferències de l'Estat a la Generalitat); l'aparició d'una legislació pròpia i especialitzada a causa de la consolidació de les diferents administracions democràtiques

### 1.3.2. JUSTIFICACIÓ DEL PERÍODE HISTÒRIC ESTUDIAT.

Aquesta investigació no pretén fer una història de l'Educador Especialitzat a Catalunya durant el S.XX. Tanmateix, l'estudi i la justificació de la configuració d'una professió com aquesta són de difícil explicació sense fer-ne unes referències històriques.

Educador Especialitzat és una professió nova, però amb un passat. És una professió a la qual que li ha costat trobar la seva pròpia identitat i els elements diferenciadors, així com un reconeixement social.

En aquest context, podríem enfocar aquesta investigació a partir de la realitat actual, com una nova funció educativa i les seves expectatives de futur. Però en les reflexions prèvies, hem trobat moltes dificultats per definir i articular una identitat sense les ensenyances que l'anàlisi del passat ens faciliten.

Com va dir JOSEP FONTANA (1992) en la Lliçó inaugural del curs acadèmic 92-93 de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona:

"Sovint es pensa que els historiadors ens ocupem exclusivament del passat, i no és pas veritat. Ens ocupem de la trajectòria de l'home i de les societats humanes, i la sola manera de fer-ho, la sola manera de poder-ne estudiar l'evolució, és examinar-los en un arc temporal que, perquè tingui prou gruix, cal que arrenqui del passat. Allò que ens proposem, però, és entendre el present en què vivim i ajudar d'altres a entendre'l, la qual cosa explica que al dessota dels fets del passat en què se'ns veu treballar hi hagi uns problemes que són d'avui, i unes preocupacions que compartim amb la resta dels homes i les dones." <sup>(5)</sup>

Per tot això, el plantejament de base se centra en realitzar una aproximació

---

<sup>(5)</sup> Suplement "Quadern" de "El País", 8 d'octubre de 1992.

històrica per trobar algunes explicacions als processos d'emergència de la identitat professional i les característiques de la professió de l'Educador Especialitzat a Catalunya.

Per realitzar aquesta investigació, ens hem situat en el període històric comprès entre les dècades dels anys 1960 i 1990 a Catalunya, que per les seves especificitats ens permetia extreure les dades per anar demostrant les hipòtesis inicials.

### **1.3.2.1. Els antecedents des del final del segle passat i la primera meitat d'aquest segle.**

Encara que hem seleccionat com a més significatiu el període de 1960-1990, creiem convenient fer una lectura ràpida dels seus antecedents a Catalunya des que noves orientacions en el tractament dels subjectes a qui va dirigida la intervenció de l'Educador Especialitzat sorgeixen, fruit de l'evolució científica de les ciències de l'home. En aquest apartat, volem evidenciar l'existència de reflexions teòriques i conceptuals que reclamaven una educació especial i el seu tractament. Algunes d'aquestes aportacions, orientades de forma molt general als aspectes educatius (escolars i no-escolars), van generar el marc conceptual que posteriorment ha ajudat a la configuració professional de l'Educador Especialitzat.

En aquesta època, tot i que no es parla explícitament d'aquesta professió, s'està originant i construint la demanda i el seu primer marc teòric. Al llarg del capítol 2.1, s'estudiarà aquest període amb la intenció de recollir els aspectes més significatius del procés i la consideració sobre el tractament educatiu de les persones amb marginació o "anormalitats"<sup>(6)</sup>, que són la base de les reflexions actuals. I també, les especificitats

---

<sup>(6)</sup> Segons la denominació l'època.

d'aquest procés a Catalunya, on es trunca una etapa molt significativa a causa de la Guerra Civil i de la qual no podem preveure el que hauria passat si haguessin continuat els processos històrics amb normalitat. En aquest sentit, la comparació amb les dinàmiques que el mateix camp educatiu aplica en els països europeus ens pot ajudar a entendre la nostra pròpia evolució i les causes de certs retards en la consolidació professional.

#### **1.3.2.2. El punt de partida: la dècada dels seixanta i principis dels setanta.**

Entre el final de la Guerra Civil i els anys seixanta, a Catalunya es donen algunes experiències educatives interessants que, des de posicions de resistència, mantenen algunes expectatives que hem inclòs en l'apartat anterior. Iniciem l'estudi dels anys seixanta amb les consideracions següents:

a) Una vegada superades les pressions polítiques internacionals, produïdes per l'estructuració d'una nova Europa que emergeix al final de la Segona Guerra Mundial, el règim franquista inicia un procés d'obertura als organismes internacionals i abandona l'autarquia i les posicions més dogmàtiques i extremistes del falangisme.

b) La necessitat d'una obertura econòmica reclamada per sectors més amplis de la burgesia, l'entrada als governs de polítics tecnòcrates, amb una visió més oberta, desencadenen una forma diferent de fer política. Això ha de permetre la construcció d'una societat industrial i urbana que la modernització capitalista reclama d'acord amb l'augment significatiu del PIB i de la seva proporció a la

despesa social (1960 / 7,3% al 12,4 % de 1973). Per tant, es pot definir com un canvi de tendència important que comporta certes obertures en altres aspectes de la vida social.

c) En aquest període (anys seixanta) es produeixen canvis significatius de la política social del franquisme d'acord amb els objectius econòmics i les necessitats de l'aplicació d'un Estat diferent. L'any 1958 s'aprova la Llei de convenis col·lectius i l'any 1963 la "Ley de Bases de la Seguridad Social" que es comença a aplicar l'any 1967 amb la pretensió d'aconseguir un sistema d'universalització de la protecció sanitària, però també un sistema propi de serveis socials adreçats als vells i als disminuïts. Es crea el FONAS (1960) Fons Nacional d'Assistència Social, amb aportacions econòmiques escasses, pels serveis socials. El Ministre Villar Palasí prepara el "Libro Blanco de la Educación" que clourà en un procés de discussió abans de l'aprovació de la Llei General de l'Educació (1970), que modernitzarà el sistema educatiu espanyol. I la Llei d'associacions de 1964 que permetrà constituir entitats legalment reconegudes que actuïn en la realitat social.

d) Aquesta obertura del sistema polític permet que s'iniciï, des de diferents instàncies socials i principalment al voltant de moviments de l'església o amb la seva col·laboració, una nova etapa que es caracteritza per:

- Un gran moviment d'organització d'institucions i entitats que sorgeixen a causa de l'obertura i del nou marc legal, amb la vocació d'actuar en sectors que en els anys anteriors estaven totalment dominats per l'aparell

ideològic del règim: escoles primàries, guarderies, moviments de joventut, associacions de veïns, associacions de pares, associacions de caràcter social, etc. Això és de gran importància per l'origen de la identitat professional del subjecte d'estudi d'aquesta tesi.

- Inici d'actuacions significatives en el camp de l'educació a Catalunya: constitució d'escoles privades de renovació educativa (Talitha, Costa i Llobera, etc.); creació de Rosa Sensat com a espai de formació educativa; creació d'institucions com l'Institut de Reinserció Social (IRES), l'Obra d'inserció Social (OBINSO), l'Institut Genus de sexologia (GENUS), l'Associació de Pares de Nens Anormals (ASPANIAS), etc., en el camp d'intervenció social d'atenció a la marginació; moviments socials veïnals i de barri amb una forta preocupació per temes socials, educatius i culturals; creació de les primeres escoles d'educació especial per a disminuïts psíquics, etc.

Per tot això, en aquests moments es produeix una explosió significativa d'exteriorització de certes problemàtiques socials amb la participació activa d'amplis sectors de la població i la incorporació de voluntaris i professionals que, fins el moment, no havia estat possible.

e) Paral·lelament, s'inicien els processos d'organització, en la clandestinitat, de centrals sindicals i organitzacions polítiques democràtiques, però amb una presència social més important que en les etapes anteriors del franquisme.



f) Al final d'aquests anys (1969), es crea a Barcelona el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats, primera escola d'Espanya dedicada exclusivament a formar aquesta figura i que va tenir una gran repercussió posterior.

### **1.3.2.3. La dècada dels setanta: un període ric i actiu històricament de trànsit.**

El més significatiu d'aquesta dècada és la segona meitat. Podem afirmar que els primers anys de la dècada dels setanta representen una continuació de les bases polítiques i jurídiques que es van aprovar a la darrer part dels anys seixanta. L'any 1970 s'aprova la Llei General de l'Educació. S'inicia el procés de creació del sistema propi de serveis socials lligats a la Seguretat Social que desencadenarà en la constitució de l'INAS ( Instituto Nacional de Asistencia Social) que substitueix l "Auxilio Social" (1974) encara dependent, fins a 1977, de la "Dirección General de Asistencia Social y Política Interior del Ministerio de Gobernación".

En aquests primers anys setanta, la mobilització de les entitats ciutadanes i polítiques continua, però també és significativa la capacitat de lluita i presència ciutadana de diferents associacions educatives i de caràcter social.

Els conflictes i els escàndols per reformar les institucions i per denunciar la situació de molts centres, etc., tenen els Educadors Especialitzats com a protagonistes i com a agents de canvi social.

Són anys en els quals apareixen nous projectes en el camp de l'educació especialitzada i una participació dels primers Educadors Especialitzats sorgits del nou Centre de Formació (1969). Aquests aniran introduint a les institucions noves pràctiques i, sobretot, la introducció de la figura professional.

Amb la mort de Franco (1975) comença el període de transició política que porta uns canvis significatius: la possibilitat de desenvolupar els principis i finalitats reivindicant pel col·lectiu professional del treball social en general, la recuperació d'un protagonisme de les associacions ciutadanes i socials en el nou marc constitucional (1978) i, finalment, l'acció de les primeres administracions democratitzades: els ajuntaments (1979). S'obren noves perspectives i es posa fi a una etapa fosca de l'educació social.

En general, són deu anys (1970-1980) de molta vitalitat i dinamisme en els quals el món de l'educació viu un ressorgiment significatiu i en els quals es poden recuperar part de les arrels i identitats passades. En aquest marc, s'inicien processos de reforma d'institucions importants, com els "desasilaments" de centres de menors (Col·lectius Infantils de l'Ajuntament de Barcelona - 1977), com la creació d'escoles i centres per a disminuïts psíquics, el suport dels ICE de les Universitats, l'expansió i descentralització de les Escoles d'Estiu, etc.

#### **1.3.2.4. La dècada dels vuitanta: la consolidació democràtica i l'afermament professional.**

Per al nou Estat Democràtic que sorgeix a la fi del franquisme, com a resultat de la transició política, la dècada dels vuitanta representa la consolidació, la normalització i la modernització d'Espanya i, per a Catalunya, la recuperació de les nostres institucions amb l'aprovació de l'Estatut d'Autonomia.

La Constitució dissenya un estat social i democràtic de dret. En el seu articulat inclou les finalitats i els valors que han d'orientar el treball de l'educació especialitzada (PETRUS ROGER:1989). El seu contingut representa un suport a la justificació dels

projectes dirigits a les persones amb disfuncionalitats.

Sense entrar en una anàlisi exhaustiva, que per la seva extensió ens desbordaria en aquesta presentació, descriurem alguns dels fets més significatius que fan referència a la figura de l'Educador Especialitzat/Social:

a) Manteniment i certa expansió dels centres de formació d'Educador Especialitzat/Social.

b) Presència creixent dels Educadors Especialitzats en nous camps d'intervenció sorgits de les noves administracions ( medi obert, drogodependències, presons, etc.).

c) Reforçament i presència social del moviment associatiu professional. Existència d'una Coordinadora Estatal amb una actuació a escala estatal i de diferents instàncies del Govern Central per a la seva acreditació universitària.

d) Realització a diferents indrets de l'Estat de jornades, congressos, trobades, etc., de caràcter tècnic i pedagògic amb una participació important d'Educadors Especialitzats.

e) Creixement significatiu de les contractacions laborals i funcionaries en les administracions públiques per a aquestes funcions. <sup>(7)</sup>

---

<sup>(7)</sup> Veure CASAS ROM, P., (1991).

### **1.3.2.5. L'any 1990: el punt final d'una trajectòria i el reconeixement social de la professió.**

Hem escollit l'any 1990 com a punt final d'aquesta investigació bàsicament per considerar que, amb el reconeixement social de l'existència d'una figura professional com és l'Educador Especialitzat/Social, s'acaba el procés de configuració inicial de la professió. Aquesta arriba a una certa consolidació amb el procés d'informació pública de la nova diplomatura universitària, que posteriorment aprovarà el Consell d'Universitats i es publicarà en el BOE el 4 d'octubre de 1991, punt final d'un procés d'implantació i de reconeixement acadèmic.

L'Educador Especialitzat es pot considerar com una de les figures professionals anteriors a l'implantació de la nova diplomatura en Educació Social.

Per tant, hem considerat que, en el moment en el qual s'aprova la diplomatura, és adient acabar la reflexió sobre els processos i les dinàmiques que han portat a una funció professional del món de l'educació. L'Educador Especialitzat disposa ja de tots els elements imprescindibles per aconseguir un status professional diferenciat i reconegut.

D'acord amb els raonaments exposats en el període històric estudiat, que es desenvoluparà al llarg del Capítol 2, s'aportaran els elements necessaris per emmarcar, cronològicament, els processos de configuració professional de l'Educador Especialitzat entès com un antecedent històric del nou Educador Social. Per tant, ho valorem com el final d'una etapa i d'una denominació professional.

### **1.3.3. L'ÀMBIT TERRITORIAL DE REFERÈNCIA DE LA INVESTIGACIÓ.**

Les possibilitats reals d'arribar a dominar el tema condicionen l'elecció i l'abast d'una investigació. En aquest cas, la procedència de l'autor no és criteri suficient. La proximitat temporal del tema estudiat obliga a una necessària justificació. També, és més difícil de trobar documentació ordenada i editada si es vol abastar un territori més ampli com pot ser l'Estat espanyol.

Malgrat aquestes consideracions, a continuació especificuem les raons que fonamenten la decisió de limitar el tema d'estudi a la realitat territorial de Catalunya.

#### **1.3.3.1. Catalunya: un país i una realitat pròpia.**

No cal estendre's gaire amb la justificació de la realitat nacional catalana ja que, en el marc d'aquesta investigació, es considera aquest fet com a significatiu i, per tant, acceptem els límits geopolítics com un fet diferenciador.

Catalunya, al llarg de la seva història, ha desenvolupat processos socials significatius de gran importància per entendre certs fenòmens educatius. L'evolució d'una societat agrícola i comercial a una d'industrial i l'emergència d'una classe burgesa que, al llarg del s.XIX i XX, preocupada pels processos educatius i culturals, ha evidenciat unes característiques específiques. Les classes dominants en els òrgans de poder públics catalans, en el període dels antecedents estudiat en el capítol 2.1, van comptar amb grups i personalitats preocupades pel bé comú, que van fer un cert contrapès a altres tendències,

facilitant un avenç d'obertura a la innovació i a noves idees.

Socialment, l'existència d'un moviment obrer organitzat i la preocupació per la formació dels ciutadans representa un fet diferenciador d'altres realitats de Espanya. En aquest sentit, considerem que les característiques de Catalunya són significatives en l'estudi de la professió de l'Educador Especialitzat/Social. Tenint en compte aquesta realitat, el període estudiat permet evidenciar tres situacions totalment diferents: en una primera i ràpida lectura, el període de la fi del segle passat i l'inici d'aquest, en el qual es pot veure un dinamisme similar als corrents dominants a altres països europeus; en segon lloc, la dècada dels anys seixanta amb una situació política de domini i opressió de la realitat catalana al llarg del franquisme, encara que no estudiem el període de la dictadura que podríem anomenar més dur; i, al final, la recuperació de les institucions pròpies de Catalunya i l'estructuració d'un estat de dret.

El marc de la realitat territorial catalana permet relacionar la configuració professional de l'Educador Especialitzat, encara que sigui tímidament, amb una època de gran efervescència social i política, en la qual creiem que es donen, com ja hem expressat, suficients elements diferenciadors amb la resta de l'Estat, que justifiquen la necessitat d'acotar l'àmbit territorial a Catalunya més enllà de la simple pertinença.

### **1.3.3.2. Fenòmens diferenciadors de Catalunya amb altres realitats de l'Estat Espanyol relacionats amb el subjecte d'estudi.**

A més dels aspectes culturals, històrics, lingüístics, etc., hem d'estudiar quines són les particularitats més properes a la figura professional que es vol estudiar. En aquest sentit, considerem significatius els processos que s'han desenvolupat a Catalunya en dos

apartats relacionats bàsicament: un de general, d'aspectes socials i educatius, i un altre, més específic, sobre la figura de l'Educador Especialitzat:

a) A nivell general:

Per la seva situació geogràfica i per la seva història moderna i contemporània, Catalunya sempre ha estat accessible a corrents de pensaments europeus i influïbles a noves aportacions en el camp educatiu. En aquest sentit, hem de recordar la importància que va tenir Barcelona, al principi d'aquest segle (Mancomunitat, etc.), com a lloc de confluència i trobada de pensadors significatius del món de l'educació a nivell internacional. Així com la presència de les experiències educatives catalanes en el context científic d'aquella època, amb la qual cosa se situa en una posició diferent a la d'altres realitats espanyoles. Catalunya ha disposat del que ara anomenen una societat civil forta que, durant aquest segle ha estat un factor determinant de desenvolupament polític i social. Aquesta cultura associativa la podem trobar en totes les capes socials: l'aristocràcia i la burgesia, la classe treballadora, els artesans, etc., disposen a Barcelona i, a moltes poblacions catalanes, dels seus propis locals, ateneus, etc., on practiquen activitats culturals i, moltes vegades, educatives.

Un altre factor determinant és el paper del sector renovador de l'església catalana durant el franquisme, portant a terme una pràctica i un dinamisme important en la recuperació del pensament educatiu. Sobretot la posició de mantenir vius els signes d'identitat i de donar suport a processos de recuperació de l'acció educativa.

En aquest mateix sentit, té una gran influència la recuperació i el manteniment dels moviments infantils i juvenils en el camp del lleure, l'escoltisme i l'associacionisme social

de barri o veïnal.

b) A nivell més específic:

Si aprofundim en aspectes més directament relacionats amb la professió de l'Educador Especialitzat, també es presenten algunes especificitats:

- Existència de factors renovadors en el camp educatiu que mantenen l'empremta de persones i institucions de la renovació pedagògica d'abans de la guerra civil. Durant el franquisme, aquest esperit es va mantenint i, en el seu moment, apareix en forma d'escoles catalanes de renovació, institucions com Rosa Sensat, etc.
- Un nivell de sensibilització alt entre la població pels temes socials i educatius.
- Una funció social activa de l'església catalana en els temes relacionats amb l'educació especialitzada: institucions vinculades, Càritas, acció pastoral, entitats socials, etc.
- Un moviment significatiu, en els anys seixanta, en el camp de l'educació en el temps lliure i la joventut (escultisme, esports, etc.) que representa una aportació important en el desenvolupament d'un pensament pedagògic no-escolar i que dona fonamentació a altres camps que avui anomenem educació social.



- Mobilització associativa dels pares de nens i joves afectats per qualsevol minusvalia (anys seixanta) i existència d'institucions benefactores en la protecció de la infància.
- Creació, l'any 1969, del primer centre de formació d'Espanya d'Educadors Especialitzats amb totes les seves conseqüències.
- A Catalunya neix la primera associació professional d'Espanya d'Educadors Especialitzats (1984).
- Desenvolupament, als anys 70, d'una sèrie de conflictes institucionals de renovació de les institucions de menors de gran transcendència posterior i inici dels processos més radicals de desasilament infantil cap a noves formes d'atenció més modernes (Col·lectius Infants de l'Ajuntament de Barcelona).
- Amb la democratització dels ajuntaments, elaboració a Catalunya dels continguts i l'orientació del nou sistema de serveis socials i el desplegament territorial d'una assistència primària comunitària i territorial.
- Traspàs de competències i autogovern de la Generalitat de Catalunya.

Podem afirmar que aquests aspectes, els generals i els concrets, tenen unes característiques específiques a Catalunya, que, com veurem, són de gran importància en

el tema d'estudi. Per tant, l'elecció de l'àmbit territorial es fonamenta en aquests aspectes diferenciadors més significatius.

No considerem que la realitat gironina, dins de la catalana en general, representi aspectes significatius des de la perspectiva del subjecte d'estudi. Malgrat això, és convenient destacar que aquesta tesi, per la seva amplitud, no ha pogut tractar la situació gironina amb detall. Per aquesta raó, hem de destacar la necessitat d'investigar en aquesta línia per les següents raons:

a) Poden haver-hi algunes característiques diferencials significatives entre la funció de l'Educador Especialitzat/Social en una realitat metropolitana i en una realitat més rural o de menys concentració. Els problemes socials, almenys, es presenten de forma dissemblant.

b) A una part del període estudiat, Girona presenta unes característiques pròpies. És l'única província catalana fora de Barcelona on es constitueix una escola d'Educadors Especialitzats i s'articula un moviment professional significatiu.

c) L'opció de l'autor d'encetar alguns temes poden servir de base per a la investigació i la docència que la Universitat de Girona, a través de la Facultat de Ciències de l'Educació, ha d'impartir en la nova diplomatura en Educació Social.

## **1.4. CONSIDERACIONS GENERALS SOBRE EL SUBJECTE D'ESTUDI: L'EDUCADOR ESPECIALITZAT**

#### **1.4.0. INTRODUCCIÓ:**

En aquest capítol, pretenem fer una primera consideració sobre la funció, la definició i el perfil del subjecte d'estudi d'aquesta investigació.

Algunes de les consideracions presentades i desenvolupades al llarg d'aquesta investigació, i d'acord amb els objectius que es pretenen, es justificaran, explicaran i, si és el cas, es rebutaran.

En aquesta primera aproximació al subjecte d'estudi vol explicar sobre quines definicions i quins conceptes s'ha treballat, per descriure les diferents etapes del procés de configuració i la utilització del terme al llarg del treball.

Aquesta definició inicial també respon al desconeixement i confusió sobre la funció de l'Educador Especialitzat durant molts anys i les confusions i crítiques sobre la seva denominació importada de la realitat europea.

#### **1.4.1. FUNCIO I DEFINICIO PROFESSIONAL I PERFILS DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.**

L'Educador Especialitzat és un professional que moltes vegades ha hagut de demostrar la seva existència. No és una funció o professió coneguda socialment per la majoria de la població. El mateix sector de l'educació ha oblidat, sovint, aquells professionals que no estan directament relacionats amb el sistema educatiu escolar formal.

Una de les finalitats d'aquesta investigació es fonamenta en donar a conèixer les seves particularitats. Al llarg de la investigació, es pretén descriure en detall la seva evolució i la seva posterior configuració com a figura professional específica.

La seva labor fonamental se centra en la intervenció educativa prop de les persones amb disfuncionalitats per inadaptacions o processos de marginació del nostre sistema social. Aquesta característica del seu camp d'acció repercuteix en el seu coneixement públic i en la seva implantació social.

Algunes anàlisis sociològiques <sup>(8)</sup> manifesten els mecanismes que la pròpia societat desencadena per aïllar i amagar els propis efectes de la injustícia social. En aquest sentit, la finalitat de la funció de l'Educador Especialitzat en el camp social i el seu efecte d'evidenciar la marginació repercuteix en el seu coneixement i en el seu prestigi social.

El dinamisme del sector educatiu i els processos de reflexió i teorització sobre els

---

<sup>(8)</sup> Veure SABATÉ DELGADO, J., (1982): Sociologia de la marginació: Un cas de Barcelona, Tesi doctoral, Barcelona, Universitat de Barcelona.

problemes socials han provocat que emergissin nous reptes i teories en l'educació no escolar. Principalment, en l'educació dirigida a les persones amb problemes de relació i adaptació al seu entorn. En aquest marc, es promouen funcions i intervencions en el camp educatiu que van evolucionant cap a noves figures professionals.

No tractem, en el cas de l'Educador Especialitzat, de crear un nou perfil professional, sinó una situació producte d'una realitat i d'un procés que ve de lluny i que més endavant explicitarem.

En un recent estudi (1991), de l'Associació Professional d'Educadors Especialitzats (APEEC)<sup>(9)</sup>, es calcula que a Catalunya hi han més de 4.000 places que tenen cabuda en aquest perfil.

El creixement d'aquestes places i la configuració d'una professió específica ha produït problemes significatius pel que fa a la consolidació, l'accés a la funció i el reconeixement laboral. Però també ha generat un procés d'organització, durant la dècada dels vuitanta, d'associacions de caire professional a tot Espanya. L'existència d'aquest fenomen i els seus antecedents històrics susciten l'atenció de l'administració educativa. I s'inicia un procés que es clourà amb l'aprovació, l'any 1990, d'una nova Diplomatura Universitària en Educació Social, data de referència per a aquesta tesi com l'inici d'una nova etapa que, de ben segur, introduirà elements modificadors a la situació estudiada.

#### **1.4.1.1. Una definició en relació a altres figures professionals de l'educació.**

L'educació es mou en una doble dimensió: com a domini d'una pràctica natural on tota persona intervé i com un àmbit amb característiques específiques d'encàrrec

---

<sup>(9)</sup> Full d'informació interna d'aquesta associació.

professional a persones que s'especialitzen. Aquest doble enfocament ha evolucionat molt en pocs anys, principalment en les idees que havien regit durant segles sobre la consideració de la infantesa i les formes d'educar.

De l'absència d'especialització de les feines de l'educació dels més petits, passa a disposar totes les expectatives en una nova escola i una nova figura: el mestre. Això es desprèn de les aportacions del moviment de l'Escola Nova i dels autors que més influïren en la renovació pedagògica de principis de segle.

Es pretén una escola capaç de donar resposta a totes les necessitats dels nens, i amb unes funcions educatives determinades, d'acord amb els plantejaments de l'època. El mestre és el centre de la reflexió i l'aplicació d'aquests nous conceptes i en la seva funció es dipositen la majoria d'expectatives de la renovació educativa i social.

Al mateix temps, autors tan significatius de principis de segle com Montessori, Decroly, Makarenko, etc., estudien i fan aportacions importants a les possibilitats educatives del tractament de les persones amb disminucions, inadaptacions o, com deien en aquella època, "anormalitats". Però socialment preocupa, sobretot, la plena escolarització, que cada cop es fa més evident en les grans ciutats i conurbacions industrials. Malgrat que ja s'inicien processos de professionalització en el camp de l'atenció a nens amb dificultats, el model dominant és l'escolar. A poc a poc, al llarg dels anys, es desencadena un procés de diferenciació: mestres que es dediquen a l'educació especial, i a tasques que intervenen en l'atenció, la cura, la vigilància, etc. d'aquestes persones que no es poden integrar a l'escola. Moltes vegades, el procés és la creació d'escoles específiques o especials.

Per tant, els orígens de les noves professions es desprenen de la necessària diferenciació amb altres funcions properes i, en aquest cas, del mestre com a figura

rellevant del moment.

Les reflexions d'aquest progrés sobre les possibilitats educatives de les persones amb disminucions i "anormalitats" es reforcen amb els treballs d'autors com MONTESSORI (1937), ITARD (1990), etc. Però caldran molts anys per arribar a diferenciar la figura d'aquest nou "educador", dedicat a les persones amb disminucions, de la figura del mestre. Ja a Catalunya, el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats (1976:7) en un llibret <sup>(10)</sup> explicatiu de la funció d'aquest Educador Especialitzat, utilitza la diferenciació entre aquest i els professors especialitzats en pedagogia terapèutica <sup>(11)</sup> d'aquesta manera:

"El professor especialitzat en pedagogia terapèutica realitza una FUNCIÓ EDUCATIVA DOCENT (centrada en "el que és escolar"), i l'educador especialitzat realitza una FUNCIÓ EDUCATIVA NO-DOCENT (centrada en "allò no-escolar"). Ambdues funcions són necessàries i del mateix nivell pel que fa a importància qualitativa i a nivell de formació exigida".

Hauríem d'unir a aquesta diferenciació bàsica amb el mestre amb altres funcions que han sorgit en les darreres dècades en processos similars als descrits. En aquest sentit, hi podríem incloure els assistents socials, els monitors de temps lliure, els animadors socio-culturals, etc.

L'Educador Especialitzat es consolida com a figura professional específica a partir d'un procés de diferenciació amb altres funcions educatives en el decurs de molts anys. Al nostre país, aquest procés ha estat més llarg a causa de les circumstàncies socio-polítiques viscudes.

---

<sup>(10)</sup> CENTRO DE FORMACION DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS. (1976): Figura y formación del Educador Especializado, Barcelona, ICE de la UAB.

<sup>(11)</sup> Els professors de pedagogia terapèutica sorgits de les primeres actuacions del Ministeri d'Educació en el camp de l'Educació Especial (1963). Eren els mestres de les escoles especials, es a dir els que tenies cura de l'atenció als nens amb deficiències en el marc escolar.



#### 1.4.1.2. La funció de l'Educador Especialitzat.

La diferenciació comporta el desenvolupament d'uns processos d'elaboració d'una identitat pròpia que, algunes vegades, es produeixen a partir d'accions externes al cos professional. Aquestes tendeixen a definir i a institucionalitzar la funció des d'una dinàmica descendent. En el cas dels Educadors Especialitzats, no és del tot així, sinó que és a partir d'accions internes del propi col·lectiu que es produeix una evolució lenta de la identificació professional. Des de la perspectiva temporal, si el comparem amb altres processos similars a Europa, podem afirmar que la situació política espanyola ha influït notablement en aquest procés.

La denominació que es dona a aquest professional, Educador Especialitzat, a partir de dos conceptes molt generals i poc definitoris, ha estat un impediment i un motiu de confusió per a la seva identificació i per al seu reconeixement social. Per tant, hem de fer una primera aproximació al nom que serveix per identificar el subjecte d'estudi.

El concepte d'Educador Especialitzat, nom original en el qual s'ha configurat aquesta professió, sempre ha generat diverses reaccions polèmiques per la seva denominació. La tendència a considerar el cos educatiu únicament com a docent, i els altres subjectes que intervenen en l'educació com a persones amb voluntat, vocació i, moltes vegades, sense reconeixement professional, dificulta l'acceptació d'una certa diferenciació entre els educadors genèricament. El concepte educador permet moltes interpretacions i, a vegades, molt lluny de les consideracions professionals. Tothom educa... En molts dels precursors de l'atenció a les persones amb dificultats, es parla d'una educació per als disminuïts (SEGUIN), per als nens amb problemes asocials (ALBO, MANJON, etc.) i, per tant, es reclama la presència d'un educador que, algunes vegades,

es diferencia del mestre, com MONTESSORI (1937:37):

"El prejudici que l'educador ha de posar-se al nivell de l'educant, pesa sobre el mestre d'anormals i el submergeix en una mena d'apatia."

En aquest sentit, es comença a fer una distinció, a la qual hem d'afegir la consideració que aquestes persones amb disfuncionalitats poden educar-se i que, per tant, cal substituir les persones que els cuiden, els vigilen, etc., per persones que poden afavorir processos d'educació. Són molt importants les aportacions de professionals de la medicina i la psiquiatria en aquest camp, demostrant la possibilitat d'educar i, per tant, de situar en el seu lloc els aspectes psico-sanitaris dominants en una primera època en relació amb els aspectes estrictament educatius.

És difícil trobar una altra paraula que substitueixi el mot educador. Malgrat la seva generalització, és la més idònia per a la tasca que desenvolupa, com podem veure en conservar-la en la recent denominació de la diplomatura.

La qüestió se centra en preguntar-se: educador especialitzat, en què? Sembla que es vulgui trobar una matèria científica o temàtica d'aquesta especialització.

Simplement, l'Educador Especialitzat es considera especialista en educació i en persones que presenten problemes d'inadaptació, en l'educació d'aquestes persones fora del sistema educatiu i els centres d'ensenyament; és a dir, en una educació especial d'acord amb les conceptualitzacions de l'època que potser difereixen de les actuals.

Aquesta definició s'ha de situar correctament en una època i, sobretot, en la configuració de l'educació especial a Europa. Per educació especial entenem el tractament educatiu adequat per possibilitar als deficients d'incorporar-se a la vida social i a un sistema de treball en què es puguin valer per ells mateixos i sentir-se útils.

L' Educador Especialitzat pren el seu nom de l'educació especial entesa com una

educació limitada a un determinat camp d'acció emergent de l'evolució de la societat i de les seves respostes a les noves problemàtiques. Aquest concepte s'adapta, com el contingut a la resposta natural, a una educació diferent, però reforça la necessària intencionalitat educativa en tots els seus plantejaments.

Des d'un altre punt de vista, l'Educador Especialitzat es presenta com una professió de l'educació que té una especialitat, o es dedica a una branca especial de l'educació i, per tant, li seran necessaris uns coneixements diferents d'acord amb un marc teòric determinat.

Aquests conceptes bàsics evidencien una contradicció amb la seva polivalència, entesa com la capacitat de treballar en diferents aspectes de la inadaptació o del camp social. Sembla que s'oposa a l'especialitat que pot donar-se en el camp de l'educació especial: disminucions psíquiques, físiques, sensorials, inadaptació social, etc. Hem de considerar que el concepte respon a un context determinat i a una educació diferent a l'escolar i no pretén, de cap manera, obrir un excés d'especialització en les diferents branques dels camps d'actuació d'aquesta figura professional.

La realitat del mercat de treball i les necessitats de la societat promouen les formes d'especialització tal i com es realitza en altres professions (metges, advocats, assistents socials, etc.) sense voler trobar en les seves definicions bàsiques totes les seves derivacions.

El concepte d'Educador Especialitzat serveix de gran referència en la realitat europea, malgrat que no tots els països l'utilitzin. S'evidencia la diferència entre els països anglosaxons: Alemanya, Dinamarca, Anglaterra, etc., on s'utilitza el nom de pedagog social o treballador social de la comunitat o dels joves, fruit de la seva evolució i concepció de la intervenció educativa i social amb persones amb dificultats d'acord amb la seva cultura i influències religioses. Els països llatins com França, Bèlgica, Itàlia,

Suïssa, Luxemburg, etc., on el concepte "Educador" amb els afegits "Especialitzat" a la majoria i "Professional" a Itàlia, són els conceptes utilitzats a partir de les reflexions de l'educació especial.

Al nostre país, l'Educador Especialitzat ha estat, fins aquests moments, la figura que ha generat l'estructuració d'una realitat professional important. Però el procés de les reflexions en el camp de la intervenció social i del tractament de la marginació, fruit de la implantació d'una administració democràtica, ha aportat alguns conceptes més amplis. Ens trobem davant de l'aprovació de la nova diplomatura d'Educador Social, titulació que es configura a partir dels antecedents de l'Educador Especialitzat a Catalunya, i que pot recollir, d'acord amb l'exposat, les dues grans tendències europees en la concepció i la identificació professional d'aquestes opcions. Als referents de l'educació especial, s'ha pretès incloure-hi la perspectiva i l'aportació de la pedagogia social anglosaxona d'acord amb les noves necessitats del treball social i comunitari.

#### **1.4.1.3. Una professió sorgida d'un encàrrec social creixent.**

Les elaboracions teòriques en el camp de l'educació i, més concretament, en l'atenció a persones amb problemes de disfuncionalitats i d'inadaptació social vénen de lluny i, per tant, no són un element nou a considerar en l'estructuració professional de l'Educador Especialitzat. En molts casos de la vida social, el sol fet de disposar de suficients bases científiques per justificar una especialització i un procés de laboralització d'una funció no comporta que aquesta existeixi realment. En el cas dels Educadors Especialitzats, cal que l'evolució de la pròpia societat formi les configuracions necessàries per a un procés d'institucionalització d'una activitat en tots els seus sentits.

Com a conseqüència, ens podríem plantejar quins són els elements configuradors d'un encàrrec social:

1) En primer lloc, cal tenir en compte el grau d'elaboració i sistematització del camp conceptual de referència. En el cas de l'educació especial, s'observa una prioritat pels aspectes educatius relatius a una escolaritat diferent i a l'estudi dels seus límits i possibilitats, d'acord amb el progrés que es produeix en l'estudi i la investigació de les diferents patologies i deficiències.

2) Tenint en compte que el tema tractat està relacionat amb els processos d'inadaptació i marginació social, és evident considerar el nivell de sensibilització cívica sobre la problemàtica social i de quina manera esdevé una preocupació de diferents sectors de la societat capaços de crear estats d'opinió favorables a la intervenció social.

3) L'avenç en la creació i la divulgació de les finalitats socials en un marc geopolític determinat. En aquest sentit, hem d'incloure-hi la pressió que exerceixen sobre els governs les convencions internacionals al voltant d'aquest camp (Drets de l'home, Declaració i Convenció dels drets de l'infant, etc.) que són la base perquè s'introdueixin en aquestes finalitats instruments més propers com, en el nostre cas, la Constitució, l'Estatut, etc., cada cop més properes a la concepció d'un estat social, que obliga als seus diferents poders (executiu, legislatiu i judicial) a actuar en la dotació de marcs legals que fomentin i executin programes d'actuació dirigits a la població més desfavorida.

Per tant, la constitució d'una professió és una successió d'esdeveniments, com a resultat d'un encàrrec social. Gràcies a la dedicació de recursos públics per aconseguir uns objectius i unes finalitats socials, es pot iniciar l'estructuració de serveis i la contractació de professionals.

El cas dels Educadors Especialitzats a Espanya i a Catalunya és un exemple clar de les dificultats de configuració de la professió fins a la democratització de la societat i de les institucions de l'administració que ha fet efectiu aquest encàrrec social.

L'encàrrec social es va constituint, a poc a poc, en els períodes de la dictadura degut a les greus mancances de drets constitucionals democràtics i a la seva visió dels problemes socials. En aquest període, la manca de protagonisme de les forces de l'Estat queda en mans dels dinamismes dels sectors de la societat que poden actuar. Però la recuperació democràtica i les corresponents declaracions constitucionals, amb la proclamació d'una Constitució (1978) <sup>(12)</sup> on es defineix l'Estat com a social i de dret, permeten la consolidació d'aquest encàrrec social de gran repercussió en el procés de professionalització de l'Educador Especialitzat. En aquest sentit A. PETRUS (1989:90) <sup>(13)</sup> posa de manifest aquesta relació:

"La Pedagogía Social, desde que Diesterweg acuña el término en 1850, está íntimamente ligada a una función de ayuda educativa a aquellas personas o grupos que configuran la realidad social menos favorecida. Y nuestra Constitución, haciéndose eco de este primer enfoque de la Pedagogía Social de manera explícita, indica cuales són los principales ámbitos de los que nosotros, convencionalmente, denominamos Pedagogía Social."

---

<sup>(12)</sup> A més de l'article 1.ª, la Constitució incorpora, de forma clara i explícita, els diferents articles sobre les problemàtiques de l'Educació Social en concepcions molt progressistes. Un exemple d'això el podem trobar en els articles: 39,40,41,42,43,44,45,47,48,49,i 50 entre d'altres més genèrics.

<sup>(13)</sup> a: ETXEBARRIA, F., (1989).

4) La constitució de les noves administracions democràtiques permet l'execució de polítiques socials que, en el cas de Catalunya, s'inicien amb l'acció dels ajuntaments i, posteriorment, amb la recuperació del govern de la Generalitat que té competències plenes en matèria d'educació, sanitat, serveis socials, etc. Aquestes administracions esdevenen el motor principal del creixement i de la consolidació professional i, per tant, són el factor que permet els processos de configuració professional de forma àmplia i reconeguda. Les lleis, ordres i institucions que promulguen per portar a terme aquestes polítiques educatives i socials creen llocs de treball, diversificats i diferenciats d'altres professions, constituint la darrera fase del reconeixement social de l'Educador Especialitzat.

#### **1.4.1.4. La realitat d'una formació específica.**

Paral·lelament a aquests processos i en la línia d'aprofundir en els aspectes diferents i en la identificació professional, els Educadors Especialitzats en exercici van manifestant una necessitat de reflexió i de formació específica. Ja no serveix únicament la referència genèrica de l'educació. Cal respondre a necessitats i problemes singulars que constitueixen una demanda explícita de formació. Aquest fet es va produint als països europeus en els anys cinquanta i, lentament, es van consolidant acreditacions i reconeixements específics dels altres professionals de l'educació.

A Catalunya, malgrat que fins l'any 1990 no s'aprova la nova diplomatura, no és que no existís de forma clara i explícita aquesta demanada de formació. Hem de tenir en compte que l'any 1969 es crea, a Barcelona, el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats i, posteriorment, es creen altres Centres que, sense reconeixement oficial,

com el de Girona, han anat oferint formacions clares d'Educador Especialitzat al costat d'altres iniciatives més petites, ja iniciades en els anys cinquanta.

D'acord amb aquests antecedents podem afirmar l'existència de formacions específiques del nostre subjecte d'estudi.

#### **1.4.1.5. Procés d'implantació professional.**

Durant aquest, procés el col·lectiu professional de l'Educador Especialitzat consolida una posició laboral i social. Els processos d'identificació en la funció i la diferenciació d'altres tipus d'intervenció provoquen la necessitat d'instituir les pròpies organitzacions professionals per intervenir-hi en els termes que concerneixen a la pròpia funció. L'Associació Professional d'Educadors Especialitzats de Catalunya es crea a Barcelona l'any 1972 <sup>(14)</sup> i, conjuntament amb altres organitzacions d'altres realitats territorials de l'Estat, es constitueixen en Coordinadora Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Especializados, que ha tingut un dinamisme considerable i un paper actiu en el procés d'aprovació de la diplomatura en Educació Social. Això reforça un element més per entendre la figura de l'Educador Especialitzat com una professió amb el protagonisme d'agent social en tots els seus sentits.

#### **1.4.1.6. Marc conceptual de referència.**

D'acord amb aquesta activitat de presència social per lluitar pel seu reconeixement

---

<sup>(14)</sup> ASSOCIACIÓ PROFESSIONAL D'EDUCADORS ESPECIALITZATS DE CATALUNYA, (s/d): Breu Memòria explicativa, fulls fotocopiats.



acreditatiu i professional, el col·lectiu d'Educador Especialitzat i altres disciplines que treballen en una dimensió pluriprofessional han suscitat espais de trobada i reflexió a nivell local, estatal i internacional. Aquests espais possibiliten la reflexió sobre la pràctica, l'intercanvi de preocupacions i la conceptualització dels referents que donen identitat i discurs propi. Entre d'altres, podem citar el Congrés Estatal de l'Educador Especialitzat realitzat a Pamplona (1987), El Col·loqui Internacional de l'AIEJI a Barcelona (1988), etc.

Això, junt amb una primera aparició de documentació i bibliografia específica del tema, demostra la implicació a l'hora d'elaborar i difondre el marc conceptual propi de la seva intervenció i funció: l'educació social, que per les seves característiques no es pot deslligar de l'evolució d'altres camps com, per exemple, el treball social, la psicologia social, etc.

#### **1.4.1.7. Reconeixement social creixent.**

El reconeixement que lentament ha anat adquirint en el treball institucional, la consolidació laboral i la presència pública és un procés que encara no s'ha acabat. Amb la nova diplomatura, algunes de les aspiracions bàsiques d'aquest col·lectiu professional estaran aconseguides però caldrà una nova fase per arribar a sensibilitzar la societat de la funció d'aquests agents d'intervenció educativa a prop de la població més desfavorida.

Podem afirmar que, en aquests moments, l'Educador Especialitzat es troba a un pas d'aconseguir una de les seves fites més esperades: l'entrada a la Universitat i el tractament de la seva funció al mateix nivell (grau mig ) que altres professionals de l'educació i del treball social.

#### **1.4.1.8. La presència d'uns agents socials i llurs definicions de la professió/funció d'Educador Especialitzat.**

En aquest ample i llarg procés, cal concloure amb un breu repàs a les definicions de la funció de l'Educador Especialitzat, incorporant les elaboracions que els diferents agents implicats han anat impulsant en els darrers anys.

És important escoltar la definició que els diferents actors implicats en el procés de constitució de la professió han elaborat des de la seva pràctica. Cal remarcar que aquests agents emergents de la intervenció social i mancats de marcs normatius, com ja hem exposat, han elaborat la professió a partir d'una evolució que sorgeix dels conceptes vocacionals inicials en aquests camps, tant en el nostre país com a Europa. Les persones que s'incorporen a aquestes funcions fan un esforç de conceptualització des de la seva pròpia experiència. Alhora contrasten amb altres per detectar els punts comuns que configurarien una definició professional més social. En aquest sentit, és evident que quan es poden estructurar espais, institucions i plataformes de contrast i elaboració comuns és quan s'inicia la definició de la funció i comença a existir un cos o marc teòric que permet avançar en el reconeixement de la professió.

Per aproximar-nos a aquests agents, que generen un estat d'opinió i liderat, presentem com perceben la professió:

- a) Les escoles de formació
- b) Les associacions d'educadors del país
- c) Associacions de caire internacionals o europeu

Ens caldria, per últim, saber quina és la percepció que tenen les institucions ocupadores d'Educadors Especialitzats que, a causa de la dispersió dels àmbits d'intervenció i del predomini de l'administració en aquest camp, no han arribat a definir-se sobre com veuen la professió. Pensem que és un dels temes a treballar en el moment en què aquesta professió es consolidi i es vegi més clar el seu futur.

#### a) Les escoles de formació d'Educadors Especialitzats.

La Coordinadora Estatal de Escoles (1987), organisme que va agrupar diferents escoles de tot l'Estat espanyol durant el període de pressió a l'Administració pel reconeixement de la diplomatura, manifesta:

"Considerem objecte d'aportació nostra no la delimitació d'un perfil de síntesi de l'Educador Social, sinó la delimitació d'un perfil específic de l'Educador Especialitzat (E.E.), que es basa en la nostra història, la nostra experiència i l'evolució de l'Educació Especialitzada." <sup>(15)</sup>

Plantejar el perfil de l'E.E. no significa abastar tot el contingut de l'educació social, si bé és cert que el desenvolupament de la figura de l'E.E. ha portat la seva intervenció a àmbits cada vegada més amplis d'educació social.

Partint d'aquesta concepció de l'Educador Especialitzat com un educador social (fins i tot quan no abasta tota la dimensió que se li pot donar a l'educació social), en aquest document ens centrarem en la delimitació de la figura, el perfil i la formació de l'educador especialitzat, ja que considerem que la figura professional de l'E.E. és la més sòlida de les que acull l'educació social.

"Educador Especializado es el profesional de la educación que trabaja en un marco no escolar con

---

<sup>(15)</sup> COORDINADORA ESTATAL DE ESCUELAS DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS, (1988): Aportacions de la Coordinadora al Debate sobre la Diplomatura, document fotocopiats.

sujetos que, por diversas causas: físicas, psíquicas y sociales, se hallan en situaciones de marginación e inadaptación. El trabajo específico del educador es, mediante la atención directa u otras medidas, ayudar a desarrollar recursos al sujeto que faciliten su inserción social activa y faciliten su circulación en un entorno comunitario cada vez más amplio.

Su función adquiere características diferenciales en función del ámbito, servicio o institución en la cual interviene." <sup>(16)</sup>

## b) Les Associacions Professional d'Educadors d'Educadors Especialitzats.

Les Associacions d'Educadors (1987) defineixen la professió com:

"L'Educador Especialitzat treballa amb persones que, sigui quin sigui el motiu (social, físic, psíquic...), viuen en dificultat amb si mateixes, amb les seves relacions personals, a partir d'un jo fràgil, desorganitzat, cosa que dificulta el seu creixement com a persones, els impedeix establir una relació enriquidora amb l'entorn, i pot arribar, fins i tot, a una situació d'asfíxia de relació.

Les causes d'aquesta problemàtica solen ser majoritàriament socials i, en determinats casos, s'han de sumar a una problemàtica biològica que té traducció psicològica.

El treball de l'educador especialitzat és un treball educatiu ubicat en el punt d'articulació entre el psicològic i el social. El seu treball consisteix en recolzar el procés de desenvolupament dels recursos interns i ajudar a connectar i maniobrar de forma enriquidora amb la realitat externa. Aquest treball comporta ajudar a sortir dels límits mentals i reals de la marginació." <sup>(17)</sup>

Per cloure:

"Educador Especialitzat és el professional de l'educació, d'atenció directa, que treballa en el marc de la vida quotidiana amb subjectes que, per diverses causes: físiques, psíquiques i socials, es troben en situacions de risc i/o dificultats amb si mateixos i/o amb l'entorn immediat (marginació o inadaptació).

---

<sup>(16)</sup> Op.cit.

<sup>(17)</sup> COORDINADORA ESTATAL DE ASOCIACIONES PROFESIONALES DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS, (1987): Documento síntesis del perfil profesional y formación del Educador Especializado.

El treball de l'educador especialitzat és ajudar a desenvolupar recursos en el subjecte que facilitin la seva inserció social activa, i la seva circulació en un entorn comunitari cada vegada més ampli." <sup>(18)</sup>

### c) Les Associacions Internacionals d'Educadors Especialitzats.

L'Associació Internacional d'Educadors de Joves Inadaptats (AIEJI) que s'ha constituït com a representació internacional del cos professional, defineix la funció com:

"Per educador especialitzat (o qualsevol altra denominació corresponent), aquell que, després d'una formació específica, afavoreix la utilització de mètodes i tècniques pedagògiques, psicològiques i socials, pel desenvolupament personal, la maduració social i l'autonomia de les persones -joves o adultes- en dificultats, incapacitats, inadaptacions o en vies de ser-ho. Comparteix amb elles diverses situacions espontànies o produïdes per la vida quotidiana, ja sigui en el si d'un establiment o d'un servei, ja sigui en el quadre natural de la vida, per una acció contínua i conjunta sobre la persona i sobre el medi.

Les funcions de l'educador especialitzat varien segons els països, però es poden agrupar en una definició bastant àmplia adoptada l'any 1985 per la AIEJI." <sup>(19)</sup>

Els formadors i les institucions formatives apunten per una referència clara al marc teòric i metodològic eminentment educatiu, tant a Catalunya, que ja s'ha vist en la primera part, com a altres llocs d'Espanya, com presenta MARTÍNEZ (1988):

"L'objecte d'actuació principal és "L'atenció directa a l'individu i a grups "primaris"...."

Genèricament, és la figura que "acompanya" i intenta "possibilitar" el procés de desenvolupament de les persones en dificultats. El seu marc d'intervenció no és específic: pot actuar en qualsevol de les situacions en què es troba la persona ( carrer, família, centre, etc.).

Sense cap intenció de realitzar una definició de síntesi, cosa que no correspon a

---

(18) Op. cit.

(19) Document intern AIEJI (1988).

aquest capítol, creiem convenient presentar algunes reflexions finals que configuren els punts comuns d'aquesta figura professional:

a) Es veu clar, per la definició de AIEJI, que les funcions i la definició de l'Educador Especialitzat varien segons els països, la seva tradició en el camp de la intervenció social, la legislació i les problemàtiques específiques.

b) L'eix fonamental és una intervenció educativa. En referència a les aportacions i a les reflexions de la intervenció educativa i, sobretot, en l'adaptació al nou marc institucional que aquest educador genera.

c) L'objecte d'actuació fonamental és l'atenció directa a individus i a grups.

d) Els subjectes de l'acció educativa es troben en una situació de necessitat d'intervenció educativa per normalitzar la seva relació social.

e) El subjecte de l'acció educativa reclama una intervenció de l'educador amb la idea, com diu (NÚÑEZ, 1990), de promoció de circulació i d'autonomia social i, per tant, té necessitat d'educació.

f) El marc institucional d'intervenció de l'educador especialitzat és molt ampli i s'emmarca bàsicament en espais de vida quotidiana, comunitaris i en institucions educatives amb funcions no docents.

g) Considerant el treball eminentment educatiu, reclama una formació i una capacitat d'establiment de connexions amb les aportacions teòriques del camp pedagògic, psicològic i sociològic.

h) L'Educador Especialitzat treballa bàsicament amb subjectes que es troben en situació de marginació, d'inadaptació per causes personals i socials. El seu treball pot ser des de la prevenció inespecífica al treball directe d'atenció als col·lectius d'alt risc social.

Les reflexions aportades pels diferents agents que han participat en el procés de configuració professional de l'educador especialitzat defineixen el subjecte d'estudi d'aquesta tesi, tal i com s'ha considerat en les aportacions a aquest treball.

A les conclusions podrem aportar els resultats de la investigació i confrontar-los amb les consideracions que es tenen sobre aquesta figura professional del món de l'educació.

## **1.4.2. RELACIÓ I DIFERÈNCIES AMB ALTRES FIGURES PROFESSIONALS**

### **AFINS.**

En els plantejaments de l'anterior capítol (1.4.1.), hem presentat els elements més significatius de la funció de l'Educador Especialitzat i els aspectes que permeten la seva identificació com una professió pròpia dins del camp de l'educació. Hem d'aprofundir en la idea de la diferenciació per evitar, com ja hem dit, certes tendències a entendre que, en el camp de l'educació especialitzada, tothom pot intervenir i que no existeixen grans diferències entre una funció i una altra. Aquesta especificitat de la funció és una de les característiques que intentarem demostrar al llarg d'aquesta tesi, així com els efectes que han dificultat el procés de professionalització i de reconeixement social de la figura estudiada.

El poc coneixement social d'una funció professional nova i la necessitat d'adquirir una identitat pròpia obliguen a un procés de definició de la seva funció des d'una confrontació, una comparació i una diferenciació amb d'altres figures professionals afins. En el cas de l'Educador Especialitzat, explicar en detall la diferenciació amb altres funcions és molt més important per la confusió que, al llarg dels anys, ha existit degut a la seva poca presència social, al seu rol social "marginal" o per la denominació genèrica d'"educador". També pel fet que és una figura nova que sorgeix i es fa espai entre altres a la vegada que en la pràctica es va definint.

Amb aquests plantejaments no podem oblidar que, en el camp de l'educació especial, es presenta com un àmbit pluri-professional i pluri-disciplinari on s'hi pot



intervenir des de diferents referents conceptuals i formacions específiques. Més ben dit, considerem que s'ha d'intervenir des de d'aquesta perspectiva. Però això no vol dir que no sigui necessari una clarificació de les funcions perquè aquesta pluri-professionalitat en la intervenció sigui real, efectiva i productiva.

La figura professional de l'Educador Especialitzat s'ha trobat, al llarg de la història, en el nostre context social, en la greu dificultat de trobar una denominació pròpia d'acord amb les funcions que li han encomanat. En aquesta investigació, veurem com ha costat relacionar la denominació professional amb la funció, malgrat que aquesta existia des de feia molts anys. Intentarem demostrar que la manca d'una definició específica o, més ben dit, la utilització de diferents denominacions per a la mateixa funció ha estat una forma de marginació de la pròpia professió.

Al llarg de la història, ja s'han fet esforços significatius per definir una funció educativa que es diferenciés del concepte general Educador=Mestre, Educar=Escola. Algunes d'aquestes consideracions ja les hem expressades i són de principis de segle, quan Montessori, Decroly i Makarenko utilitzen aquesta diferenciació per entendre que necessiten una figura capaç d'intervenir en marcs i referències diferents. Ja, l'any 1969, amb l'organització d'un primer curs d'Educadors Especialitzats <sup>(20)</sup>, preem el curs intentant diferenciar el mestre d'aquesta manera:

"El educador no es un maestro aunque el maestro sea educador (...) su quehacer profesional es diferente al del maestro especializado en pedagogia terapéutica."

Aquesta necessitat de diferenciació s'ha mantingut durant molts anys per la confusió que d'alguna manera regeix tant en el camp professional com en el mercat laboral que va

---

<sup>(20)</sup> Curs d'Educadors Especialitzats de 1969 organitzat per la Diputació Provincial de Barcelona, la Comissió Diocesana d'Educació Especial, l'Agrupació Sindical de Centres d'Educació Especial, Aspanias i la Normal de Barcelona. Extret del seu fullotó de propaganda.

creixent en aquest camp. El Centre de Formació d'Educadors Especialitzats <sup>(21)</sup>, en un treball que intenta definir la figura professional de l'Educador Especialitzat que està formant, inclou un capítol de delimitació professional en el qual recull la distinció de l'educació amb altres funcions, bàsicament: el psicòleg, el professor de pedagogia terapèutica, el reeducador de funcions específiques (logopeda, reeducador de psicomotricitat, etc.), el metge, l'assistent social, etc. És a dir, la necessitat d'entendre aquesta funció en relació a altres que en el seu procés històric estan més afermades i reconegudes socialment.

Catorze anys després, en el moment en què s'estan elaborant els estudis per a l'aplicació de la nova diplomatura d'Educador Social, veiem com encara se segueix utilitzant la mateixa metodologia de diferenciació per explicar la funció. Un exemple d'això el trobem en "L'estudi per una possible diplomatura d'Educadors Especialitzats"<sup>(22)</sup>. En aquest cas, se segueix diferenciant del professor especialitzat en pedagogia terapèutica i de l'assistent social, abandonant totalment tots els camps de les funcions reeducadores específiques (logopedes, fisioterapeutes, etc.) però s'introdueix l'element d'especificitat de l'animador sòcio-cultural com a figura que encara no està clar si entrarà dins els paràmetres de la nova figura de l'Educador Social. Aquest procés seguirà fins que s'aprovi la Diplomatura d'Educació Social i defineixi el seu nou perfil de forma ambigua en els termes d'un educador de l'àmbit no formal, de l'educació de les persones adultes, de les minusvalies i de la intervenció sòcio-educativa.

Per demostrar l'especificitat de l'Educador Especialitzat, hem de construir uns

---

<sup>(21)</sup> CFEEB. (1976): Figura y formación del Educador Especializado, UAB, Barcelona.

<sup>(22)</sup> Estudi realitzat per l'ICE de l'Estudi General de Girona (UAB), 1990: Estudi per una possible diplomatura d'Educador Especialitzat, pàg.26-28.

elements de referència que ens permetin diferenciar, complementar i precisar una funció professional en relació amb altres molt properes. Potser seria millor tractar el tema de professions socials o, millor dit, el tema genèric que s'ha utilitzat durant alguns anys a Europa de "treballador social". Aquest és entès com la funció professional fruit d'un encàrrec social, sigui quina sigui la procedència disciplinar o la formació específica.

El concepte de l'educador com un treballador social és acceptat des de la perspectiva genèrica de les elaboracions del treball social dels darrers anys. Però al nostre país, hem abandonat aquest concepte malgrat la seva utilitat i el seu valor, en la mesura en la que els antics assistents socials, en la renovació de les titulacions, han decidit denominar el seu títol com a diplomatura en Treball Social. És a dir, la funció coneguda com a assistent social adquireix el nom de treballador social i, per tant, el concepte que s'utilitzava genèricament pot entrar en una confusió en el doble sentit de les diferents disciplines que intervenen en el treball social i específic de les funcions i els antecedents de l'assistent social. Per tant, en aquest procés s'abandona, d'alguna manera, la denominació que l'educador és un treballador social per evitar confusions i també per orientar quines han de ser les reflexions de futur que permetin un procés d'investigació i de diferenciació entre les diferents perspectives de la intervenció social en general. La mateixa Gran Enciclopèdia Catalana recull el concepte de treball social com l'activitat professional dels assistents socials com a tals i, per tant, en constituir-se el Col·legi Professional de Diplomats en Treball Social, aquest concepte de treballador social s'entén al nostre país com "activitat d'una professió determinada i amb dificultats d'utilitzar algunes de les denominacions que s'utilitzen a Europa en aquest camp.

Aquest debat, aquest procés i aquests jocs d'interessos ens han obligat a profunditzar en la figura de l'Educador Especialitzat/Social en aquesta nova situació.

En aquest sentit, el concepte de treball social, tal i com l'enteníem en el món de l'educació, ha anat evolucionant cap a la intervenció social, entesa com el conjunt d'accions i intervencions que l'encàrrec social, les problemàtiques i les necessitats reclamen.

Per tant, la intervenció social és un camp ampli i complex on calen diferents lectures i aportacions disciplinàries. En aquest plantejament, podem afirmar que l'Educador Especialitzat/Social, el pedagog i altres professionals educatius aporten, a la intervenció social, la perspectiva educativa.

L'aportació de la perspectiva educativa permet evidenciar que l'educació i la seva utilització com a estratègia d'intervenció social, fins ara en mans de tothom, reclama uns referents conceptuals dipositats en aquesta funció professional.

Per portar a terme una anàlisi amb profunditat d'aquesta diferenciació amb altres figures professionals properes, partirem de l'establiment d'uns elements que al llarg del capítol 2, dedicat a un breu recorregut històric de la figura de l'Educador Especialitzat, observarem per estudiar aquesta característica com una constant transversal d'anàlisi de la configuració professional de l'Educador Especialitzat. A continuació, únicament detallarem aquests elements d'estudi i, posteriorment, en el capítol 3.2.2., els aprofundirem amb més detall.

Considerem que és interessant evidenciar una diferenciació no únicament a partir d'interessos corporativistes o antecedents històrics sinó a partir d'una anàlisi de la realitat del subjecte que s'ha d'acollir i de les necessitats/encàrrec social de la comunitat que fa a aquests educadors en el període estudiat. Hem seleccionat per observar aquests elements diferenciadors:

- 1) Perspectives i finalitats de la intervenció, referents conceptuals que utilitza en el seu treball; en aquest cas, l'educació.
- 2) Elements mediadors instrumentals que utilitza en la intervenció a prop del subjecte a educar.
- 3) Marcs conceptuals de referència i continguts de les formacions específiques que s'han donat fins aquests moments.
- 4) Nivell de professionalitat adquirida i funcions que desenvolupen en el marc genèric de la intervenció social.
- 5) Característiques de l'encàrrec social: a què responen les contractacions i quines funcions desenvolupen en detall.
- 6) Subjectes/usuaris a atendre i educar; característiques, situació, edat, etc.
- 7) Tipus d'institucions i organitzacions socials establertes en les quals exerceixen la professió des d'una perspectiva d'evolució.
- 8) Moments de la vida del subjecte en les quals hi intervé: vida escolar, vida familiar, treball, etc.

A partir d'aquests elements d'anàlisi podrem treballar l'especificitat i la diferenciació amb altres professions i, per tant, concloure, si és el cas, que la professió de l'Educador Especialitzat presenta suficients característiques per definir-la com una professió pròpia i específica.

Per establir aquesta comparació amb altres professions, hem seleccionat les que creiem que tenen més similitud i també les que al llarg del procés històric estudiat han generat més confusió o relació jeràrquica amb la figura de l'educador especialitzat. Intentarem veure com l'Educador Especialitzat es diferencia de les professions com: mestre, mestre especialitzat en pedagogia terapèutica, logopeda, fisioterapeuta, psicomotor, assistent social, animador sòcio-cultural, monitor d'esplai, monitor d'esports, treballador familiar, graduat social, mestre de taller protegit, etc. És a dir, en relació amb moltes de les professions que conviuen en aquesta perspectiva ja citada de la pluri-professionalitat de la intervenció en el camp de l'educació especialitzada.

Hem d'entendre que, al costat d'aquest treball de diferenciació amb altres professions, també haurem d'estudiar les diferents denominacions que al llarg de la història s'han utilitzat per definir el que en aquests moments entenem com a figura de l'educador especialitzat.

No podem oblidar que moltes d'aquestes definicions de la funció responen a pressupòsits ideològics i, a vegades, de desconsideració sobre les característiques personals dels subjectes que presenten disfuncionalitats, discapacitats o minusvalies i, per tant, en alguns d'ells, s'hi entreveu una actitud agressiva i poc valorada de la funció de l'Educador Especialitzat. Aquesta afirmació la fem des de la consideració que la pràctica professional de moltes d'aquestes funcions, que ara descriurem, responen realment al seu epígraf i, per tant, la seva pràctica no es mereix altra cosa que aquesta denominació despectiva. Però

hem d'entendre que en la majoria dels casos respon a un encàrrec desvaloritzat de la funció educativa no docent.

Alguns exemples d'aquestes actituds es poden observar en les diferents denominacions que en aquest camp s'han escoltat per la funció: zeladors, vigilants, "ayos", gomboldants, monitors, cuidadors, "mestres", auxiliars, becaris, etc.

Algunes consideracions sobre les diferències de la funció de l'Educador Especialitzat amb altres funcions:

#### EDUCADOR ESPECIALITZAT:

- Intervenció educativa.
- Espais de vida quotidiana, en centres, barris, serveis, etc.
- No és una funció docent.
- Intervé principalment amb la població de risc i conflicte social.

#### MESTRE:

- Treballa en un marc docent.
- Centra les seves intervencions en la transmissió de coneixements.
- Treballa amb tota la població i en un sistema generalitzat.
- Integra les persones amb disfuncionalitats en un sistema normalitzat.

#### MESTRE ESPECIALITZAT EN PEDAGOGIA TERAPÈUTICA:

- Treballa en un marc docent.
- Centra les seves intervencions en el treball d'aprenentatge, la recuperació i la normalització escolar.
- Fa funcions de recolzament en els processos d'integració.

#### ANIMADOR SÒCIO-CULTURAL:

- Poca presència professional, a cavall entre una funció voluntària i professional.

- Funció de foment del teixit social , la participació a partir de les pràctiques culturals.
- Gestió de serveis i equipament cada cop més culturals.
- Gestió en el marc de l'associacionisme.
- Utilitza l'estratègia educativa i formativa en el camp de l'educació no-formal.
- S'incorpora al nou perfil de l'educador social.

#### ASSISTENTS SOCIAL/DIPLOMAT EN TREBALL SOCIAL:

- Marc relacionat amb el subjecte i grups diferents a l'educatiu.
- Tècniques diferents: foment de recursos, derivació de serveis, informació, assessorament, etc.
- Treball orientat bàsicament a l'individu, la família des d'una perspectiva global.
- No té formació educativa.

#### MONITOR D'ESPLAI I JOVENTUT:

- És una funció bàsicament voluntària.
- Fomenta la participació i la responsabilització de joves.
- En els casos de professionalització s'incorpora en el perfil de l'Animador Sòcio-Cultural.

#### LOGOPEDA, FISIOTERAPEUTA, ETC.:

- Figures que intervenen en la reeducació d'aspectes molt específics i especialitzats de la problemàtica.



### **1.4.3. ELS ANTECEDENTS HISTÒRICS DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT DINS EL CAMP DE L'EDUCACIÓ SOCIAL.**

Al llarg d'aquesta tesi i, d'acord amb el seu títol, estudiem la configuració professional de l'Educador Especialitzat al llarg del període que culmina amb el seu reconeixement universitari en la diplomatura d'educació social contemplada en el Decret de l'any 1991 del B.O.E.

En el període estudiat al capítol 2, s'observa com les institucions que a Catalunya s'estructuren al voltant de la formació i el reconeixement professional d'aquesta figura, utilitzen, d'alguna manera, la denominació d'Educador Especialitzat. Però hem de ser conscients que, en el moment actual, aquesta denominació, fruit de l'evolució pròpia de la professió, es posa en qüestió i, per tant, podem observar que l'esmentat Decret de la nova carrera no incorpora aquesta denominació, sinó que inclou la denominació d'Educador Social.

Al llarg de la segona meitat dels anys 80, la Coordinadora d'Associacions d'Educadors Especialitzats de l'Estat Espanyol i les Escoles d'Educadors Especialitzats d'aquells moments, inicien uns contactes per tal de pressionar l'administració pel reconeixement del títol i la professió. Aquest és fruit del creixement que s'havia produït en el camp professional com a resultat de l'aplicació de les polítiques de democratització de les administracions i el desenvolupament constitucional, l'Estat Social, produint-se canvis significatius en les perspectives de la denominació d'aquesta professió.

En el debat apareixen aportacions del món universitari i altres influències en relació

a si s'ha de mantenir la denominació d'Educador Especialitzat, la de treballador social en general, la d'educador social o la de pedagog social. En aquest procés intervenen diferents factors, entre d'altres, la incomoditat dels sectors professionals que s'haen incorporat a àmbits d'intervenció diferents dels clàssics de l'educació especialitzada en disminuïts i protecció de menors, dominants durant part d'aquest segle. I les noves aportacions del treball comunitari, el treball en medi obert i la possibilitat d'intervenir dins els paràmetres més amplis que s'estan generant en les noves institucions que apliquen la democratització i extensió d'un servei social generalitzat. Un punt important d'aquest debat es recull en la realització del Primer Congrés Estatal d'Educadors Especialitzats <sup>(23)</sup>, amb la participació de més de set-cents professionals procedents de tot Espanya i procedents d'altres realitats europees com França, Itàlia, Alemanya, Anglaterra, etc., que aporten el primer debat ampli i formalment realitzat sobre el paper de l'educador davant de les noves problemàtiques socials i unes noves perspectives que tindran una gran transcendència als propers anys.

Bàsicament, aquestes aportacions procedeixen dels models de pedagogia social anglosaxons que utilitzen el concepte de pedagog social com a definició de la figura similar a l'educador especialitzat francès o espanyol. En aquest sentit, s'obre un debat molt interessant que caldria intentar estudiar amb profunditat per tal de veure com es produeix un moment de confluència entre noves visions i els antecedents que havien dominat fins aquests moments.

Per tant, un sector considerable de la professió, sense renunciar a la denominació històrica "Educador Especialitzat", comença a plantejar-se la possibilitat d'un educador "social". En aquest sentit, els professors Hernández Aristu i López Blasco <sup>(24)</sup>

---

<sup>(23)</sup> Desembre de 1987 a Pamplona sobre el tema "La educación como respuesta a las problemáticas sociales".

<sup>(24)</sup> Notes personals de l'autor del Congreso Estatal de Educadores Especializados.

provoquen, des dels seus antecedents de formació a Alemania, aquesta nova incorporació en el debat.

Posteriorment, en el moment que la Comissió 15 del Consell d'Universitat treu el primer document a informació pública de la creació d'una nova carrera, la defineix ja d'entrada com a educador social malgrat que en les seves definicions especifica (1987;89) que aquest educador social és un:

"Educador Especializado en ambientes no escolares... Se trata de un profesional especializado en la intervención pedagógica a nivel comunitario, coopera en espacio no atendido por las instituciones familiar y escolar, que actua en los marcos naturales de la vida cotidiana."

La denominació d'Educador Social davant educació especialitzada, es veu influïda pels nous conceptes i principis que s'estaven aplicant en relació a les noves legislacions en el camp de les disminucions i minusvalies. Els principis d'integració, de normalització, etc., no permeten mantenir el marc conceptual en el qual havia nascut l'educació especial responenent a la creació de centres especialitzats i diferenciats d'altres. Per tant, ens trobem en un moment en el qual la necessitat de definir una nova carrera universitària i els antecedents històrics permeten la presa d'una decisió amb més futur que el simple reconeixement de la figura històrica de l'educador especialitzat al llarg dels darrers anys al nostre país. Això s'ha fet amb alguns problemes més aviat sentimentals per la pèrdua d'una denominació, però la força de l'establiment d'una diplomatura universitària, que responia a una greu preocupació del cos professional, ha representat l'obertura d'un nou camp i d'una nova perspectiva.

En aquest sentit el treball realitzat per Casas Rom (1992) <sup>(25)</sup> ens formula les següents conclusions:

---

<sup>(25)</sup> CASAS ROM, M. P., (1992): L'Educador Social: Problemàtica i formació, tesi doctoral, Universitat de Barcelona.

"La denominació "Educador Social" a l'Estat espanyol, apareix com a síntesi integradora de diversos professionals de l'intervenció socio-educativa (...). Aquesta denominació forçosament ens evoca a l'idea d'educador polivalent, no solament pel tipus d'usuaris o subjectes sobre els qui intervé, sinó pels tipus variats d'intervencions que haurà de realitzar."

En aquest mateix sentit Núñez (1989;36) <sup>(26)</sup> recull, de forma molt clara, aquest plantejament:

"El educador social" aparece así como nominación que recogiendo la historia (modelos y realidades que estos han gestado), entorno a la figura del educador especializado, reinscribe este espacio profesional en un lugar social reconocido. "Educador Especializado" y "Educador Social" no són sinónimos. Hacen referència a modelos históricos y a modelos de educación diferentes.

El Educador Social, en tanto nueva profesión, se abre como interrogante hacia el futuro, hacia las posibilidades de cada comunidad y de sus instituciones universitarias, que serán las encargadas de sancionar los currícula y perfilar las orientaciones profesionales. Si es conveniente la reflexión acerca de la historia y de los modelos en que configuró el "Educador Especializado".

D' aquesta manera, nosaltres en aquesta investigació, utilitzem el concepte d'Educador Especialitzat per a l'etapa històrica que estudiem ja que la nova fase, a partir de la implantació de la nova Diplomatura, queda fora del marc de la nostra reflexió i, per tant, entenem l'Educador Especialitzat com l'antecedent històric de l'Educador Social d'acord amb les reflexions que en aquests moments s'han realitzat. Aportant en aquest debat una reflexió que permeti conèixer amb més detall les afirmacions sobre quin ha de ser el model de futur de l'Educador Social. D'aquesta manera, com recull PETRUS(1989;18):

"Aunque la figura del educador tiene una accidentada historia, y ha sido objeto de no pocos ataques y asedios, podemos afirmar que desde principios de siglo es uno de los temas pedagógicos más debatidos."

En aquest marc, estudiarem els antecedents d'Educador Social en el camp de com

---

<sup>(26)</sup> NÚÑEZ, V. (1989): "El educador especializado como antecedente histórico del educador social", a: Menores, núm.13-14, Enero-Abril, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.

es configura la professió de l'Educador Especialitzat.

## **1.5. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ.**

### 1.5.1. JUSTIFICACIÓ I EMMARCAMENT D'AQUESTA INVESTIGACIÓ.

Conseqüentment als objectius i hipòtesi d'aquesta investigació podem afirmar que presenta algunes particularitats que fan difícil la seva classificació metodològica. Es tracta d'estudiar i descriure una funció educativa poc coneguda i d'explicar de quina forma es constitueix i configura com una professió dins del camp genèric de l'educació.

Per realitzar aquest treball és necessari recórrer a l'estudi dels seus orígens, de la seva evolució i situació al llarg d'un període històric concret. Podem definir una part del nostre treball com una investigació històrica en el seu estricte sentit. Com diu LÉON(1985) el camp de la història no és una feina fàcil i pot incloure molts aspectes ja que "tot és històric" per aquesta raó cal fer unes precisions per emmarcar metodològicament aquesta investigació.

La història de l'educació, com a disciplina ha experimentat una gran evolució en els darrers temps,(LÉON, DE VROEDE, PEREYRA) posant en qüestió molts dels plantejaments sobre la història de la pedagogia i obrint nous camps d'investigació. Durant molts anys,com diu DE VROEDE(1980), s'ha limitat, quasi exclusivament, a l'estudi sobre les teories del pensament i els grans pedagogs, :

"En réalité, l'histoire de l'éducation s'est limitée surtout à l'histoire de l'enseignement et encore plus spécifiquement à l'histoire scolaire"

Més tard comença a obrir-se a noves concepcions i corrents, en aquest sentit FRIJHOFF(1984) diu: "la història de l'educació, ensopeida des dels anys 1930, va conèixer arreu del món una mena de resurrecció que s'ha ampliat en corrents creixents fins als nostres dies", i possibilitant el treball

en àmbits més enllà de l'escola. Aquest autor ens parla de l'estudi de la tensió existent en la seva constant interacció entre el subjecte individual o col·lectiu que rep una intervenció educativa i l'educador o institució que intervé.

Les orientacions més dinàmiques permeten que la història de l'educació deixi d'estudiar únicament el passat i consideri com a camp propi "también los fenómenos educativos en cuanto están impregnados de historicidad"<sup>(27)</sup>, i començar a preocupar-se pels moviments socials, la vida quotidiana i la vida de col·lectivitat com a cap d'investigació quan està relacionada en aspectes educatius.

Aquests plantejaments ens permeten abordar els temes històrics analitzant els canvis continus de les relacions entre els subjectes i les institucions educatives d'acord amb els ritmes d'evolució d'una societat concreta.

En aquest sentit, aquesta investigació té unes característiques mixtes, utilitza en una part del treball la metodologia històrica per analitzar i interpretar el fet i per l'altre per arribar a desenvolupar els objectius i comprovar els continguts de la hipòtesi de la investigació, cal situar aquests fets en una part d'elaboració pròpia.

La conclusió de fer una anàlisi històrica de la professió de l'Educador Especialitzat és el resultat del treball previ de definició del problema a estudiar. Per explicar l'existència i evolució d'una funció educativa, anterior de la nova figura professional de l'Educador Social que estem formant a la Universitat, cal realitzar una aproximació des de l'evolució històrica del tema d'estudi.

No pretenem realitzar una història de l'educació especialitzada o de la figura professional de l'Educador Especialitzat que supera les possibilitats del marc i objectius

---

<sup>(27)</sup> ORTEGA ESTEBAN, J.,(1984): "Problemas teóricos y epistemológicos de la Historia de la Educación", a: *Paedagogica historica*, Volum XXIV, núm. 1.



d'aquesta investigació. Sinó, com diu LÉON(1985), referint-se a que la història de l'educació no és una exclusivitat d'especialistes : " situar dentro de una perspectiva històrica los temas pedagógicos que ellos están encargados de profundizar o enseñar".

La investigació s'orienta a estudiar i seleccionar els aspectes històrics que tenen referència amb el nostre subjecte d'estudi i que expliquin els factors que han influït, positiva o negativament, en el procés de configuració professional i de reconeixement social de l'Educador Especialitzat. L'interès per la història neix per la voluntat d'aportar conclusions a la realitat actual, com ens planteja DE VROEDE (1980:23):

" Mais un des facteurs qui entrent en ligne, ne serait-il pas que les pédagogues préfèrent toujours la pédagogie à l'histoire ? Quand celle-ci revêt-elle pour eux de l'importance ? Lorsqu'elle rend utilisable l'expérience du passé, lorsqu'elle aide à trouver une solution à des problèmes actuels."

En aquest marc, l'estudi històric pren un sentit pels nostres objectius i l'utilitzem amb les precaucions metodològiques necessàries d'acord amb el títol d'aquesta tesi, centrada en la configuració professional de l'Educador Especialitzat, incorporant la perspectiva històrica en l'actualitat com ens diu FONTANA <sup>(28)</sup> "L'estudi del passat ens permet de veure més clar el present i de reflexionar sobre l'avenir",

La recerca de documentació en camps afins als estudiats ens ha portat a evidenciar alguns aspectes de la situació actual de la història de l'educació relacionats amb el nostre subjecte d'estudi:

- Existència de pocs estudis sobre les professions del món de l'educació en un sentit ampli. Els conceptes de carreres o professions educatives no és gaire utilitzat i generalment es fa referència únicament als mestres.

---

<sup>(28)</sup> FONTANA, J.: Lliçó inaugural del curs acadèmic 1992-93 de la Universitat Pompeu Fabra, El País i Quadern, 8 d'octubre de 1992.

- Predomini d'estudis al voltant de les institucions escolars i els sistemes educatius, centrats en els seus aspectes interns o funcionals però poc relacionats amb altres camps educatius fora del sistema educatiu, com recull VARELA,J;ALVAREZ,F(1991): "Los estudios históricos permiten también afirmar que la escuela jugó en esta definición un papel central, hasta el punto de que la adaptación a esta institución se convirtió en el principal baremador de las diferentes adaptaciones"
- Poca documentació sobre el camp genèric de l'educació no-formal i més concretament el nou camp de l'educació social, degut a la recent preocupació del món acadèmic per aquest camp malgrat la seva existència en la realitat social durant molts anys.
- En els temes relacionats amb l'educació especialitzada, el camp de les minusvalies, la marginació, etc., hi predominen els estudis i investigacions des de disciplines com : la sociologia, la medicina, la psicologia o les preocupacions terapèutiques.

Per investigar en el camp de la configuració professional de l'Educador Especialitzat, ens seria de gran utilitat l'existència d'investigacions històriques d'abast més general relacionats amb el tema i el període estudiat. Ens referim a una història de l'educació a Catalunya amb apartats específics sobre l'educació especial <sup>(29)</sup>, l'evolució de les pràctiques educatives en medi no-escolar, la història de la protecció a la infància<sup>(30)</sup>, la història de les institucions benèfiques i de les administracions, etc. Aquest

---

<sup>(29)</sup>Per exemple MONÉS I PUJOL-BUSQUETS,J.,(1981): Els primers quinze anys de Rosa Sensat, Barcelona, Ed.62. Parla molt poc o de forma anecdòtica dels aspectes d'educació no-formal en les Escoles d'Estiu.

<sup>(30)</sup>Amb alguns treballs molts sectorials com el de SANTOLARIA (1984), o les històries "oficials" d'algunes institucions com ROCA I FUST (1968), ETC.

fet evidència la manca d'aquests estudis i la necessitat d'omplir aquest buit.

A l'hora d'avaluar les possibilitats d'estudi vam detectar ràpidament l'absència d'aquests referents que permetessin emmarcar la realitat de la nostra investigació.

Aquesta dificultat ha condicionat el treball de la investigació i ens obliga a adoptar una orientació explorativa del tema i l'obertura de nous camps d'investigació. Aquest fet ens situa en una dificultat metodològica important, que ens obliga a treballar en un doble marc d'investigació: el treball històric (cap. 2) i la interpretació i elaboració de les dades en el context actual (cap.3). Dues parts molt diferents componen el conjunt que ens ha permès desenvolupar les hipòtesis de treball i arribar a les conclusions dels objectius de la investigació.

### 1.5.2. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ.

Les característiques del subjecte d'estudi ens recomanen realitzar un treball constant entre l'anàlisi dels esdeveniments del passat i el present, mantenint un discurs de continuïtat i de progressió, ja que disposem de coneixement del final del procés. En aquest sentit, la descripció d'etapes concretes del període estudiat s'ha relacionat amb elements anteriors i posteriors per donar un sentit d'evolució del tema de la configuració com a professional de l'Educador Especialitzat.

El camp estudiat; educació especialitzada, marginació, etc..que afecta a una part de la població i el sistema social genera formes d'amagament d'aquesta realitat, per tant, no ens resulta fàcil disposar de dades de tipus general <sup>(31)</sup> que reforcin de forma clara i explícita l'abast i extensió del camp. Per aquesta raó ens centrem en els aspectes més quotidians , que afecten a les relacions i conflictes més pràctics i al funcionament de les institucions que hem pogut disposar de dades.

El subjecte d'estudi, l'Educador Especialitzat, com altres professionals de l'educació no és propens a l'escriptura ni a la conceptualització documental del seu treball. Potser per la realitat de la seva pràctica de relació i contacte amb els subjectes afectats, per manca de formació específica, o potser per la dificultat d'expressar i relatar l'experiència. Molta d'aquesta només es pot recollir per mitjà del relat oral.

Per això, de forma complementària hem utilitzat la metodologia de la història oral

---

<sup>(31)</sup> No podem oblidar la dispersió de dependència administrativa i l'ocultament de les actuacions benèfiques per part de moltes institucions voluntàries. En alguns casos, sobretot relacionats amb el Tribunal Tutelar de Menors, per normativa és difícil accedir als arxius.

per aconseguir algunes dades que no tenien suport documental.

MIRALLES(1985) cita algunes de les característiques d'aquest mètode:

- "La història tradicional ha estudiat sobretot les classes dirigents i ha tractat poc la vida de les classes populars". En el cas de l'Educador Especialitzat aquest és un fet especialment significatiu. Molta documentació; memòries, llibres, etc. estan realitzats pels directius de les institucions o els responsables administratius. En el camp del protecció a la infància i la beneficiència , moltes fonts tradicionals ens presenten estats quasi idíllics del funcionament de la institució. I en molts d'ells ni citen el personal que "cuida" als nois, es a dir els educadors, ja que només fan referència a les professions reconegudes ( metges, mestres, etc) oblidant les de menor rang.
- "La història tradicional ha estat sobretot història política". I, per tant, no interessa recollir les situacions de marginació que genera el propi sistema. Han passat molts anys perquè la població en general accepti l'existència de realitats institucionals marginadores, la patologia, la indaptació, etc
- " La història tradicional ha estat sovint una mostra més del desarelament i de la manipulació política estatal". Presentant les seves realitzacions en la forma que els va bé als seus ineteressos manipulant i amagant la realitat i les problemàtiques.

Aquestes reflexions ens permeten arribar a la conclusió que en alguns aspectes del nostre treball la metodologia de la història oral és de gran interès com a complement a altres fonts d'informació. NIETHAMMER (1989)<sup>(32)</sup> ens aporta justificacions per la

---

<sup>(32)</sup>NIETHAMMER,L...,(1989):"Para qué sirve la historia oral" a: Historia y fuente oral, núm 2, Publicacions Universitat de Barcelona

utilització de la història oral : "Es adecuada, por un lado, para la exploración de determinados campos fragmentarios para los que no hay o a los que no es accesible otro tipo de documentos de transmisión y, en este sentido, representa un instrumento de heurística contemporánea. Pero, por otro lado, permite una concepción más amplia del pasado inmediato y de su elaboración socio-cultural como historia, y así su práctica revierte sobre la comprensión de la historia en general."

En el sentit expressat ens proporciona un bon marc de referència pels objectius de la investigació que preten orientar-se com una tesi exploratoria degut a la dispersió del camp i la necessitat d'obrir el camí a altres investigacions més profundes.

No podem oblidar que el treball en períodes històrics recents presenta una sèrie de dificultats metodològiques, una d'elles, potser la més important, la dificultat d'una interpretació neutral , la proximitat dels fets i en molts casos la implicació encara recent dels investigadors en alguna part del període estudiat, aconsellen relativitzar els seus resultats. Però no podem perdre de vista, que el treball en proximitat, quan el tema no disposa de moltes font documentals, permet recuperar material no bibliogràfic, reconstruir fets sense documentació, i sobretot com diu Miralles veure una faceta de la història no oficial que ens pot acostar a la descripció de la vida quotidiana del camp estudiat.

En alguns casos també hem aplicat les entrevistes amb algunes de les fonts orals aprofitant les dades per contrastar-les amb altres. Les entrevistes com diu BERTAUX(1989), malgrat que no és un mètode empíric poden complir : "una función exploratoria, ciertamente, pero también una función analítica y verificativa, y finalmente una función expresiva en el estadio de síntesis"

En aquest marc metodològic coincidim i utilitzem plenament les orientacions del que representa per a FRIJHOFF escriure història:

"primerament, que partim d'un interpretació sovint arrelada en les preocupacions individuals o col·lectives del moment;(...) en segon lloc, que escollim a cada moment, dins de la inagotable quantitat

de dades disponibles , aquells fets que aguanten les hipòtesis conscients o inconscients amb les que treballem: finalment , que ens construïm una configuració històrica que respongui a les qüestions bàsiques de la nostra recerca”.

La metodologia històrica, com diu l'autor citat, no es pot construir sinó per una convergència des d'anàlisis diferents.

En el capítol 3, interpretem les dades històriques per explicar l'evolució de la professió des de la perspectiva de les diferents constants transversals d'estudi: les polítiques, la definició de la professió, la formació, els àmbits d'intervenció i els itineraris d'incorporació a la professió.

Realitzat a partir d'un treball d'elaboració pròpia producte de la mateixa especificitat del subjecte d'estudi i les característiques de l'autor. No es pretén únicament plantejar les conclusions de la interpretació de les dades històriques, sinó obrir algunes reflexions personals sobre aspectes a estudiar posteriorment.

Aquest part de la recerca (cap.3.) descriu de forma més clara un dels objectius de la investigació: com s'ha configurat la professió i de quina forma els referents històrics ens aporten dades per entendre aquest procés dins de la complexitat de l'evolució de la nostra societat.

### 1.5.3. FASES DE LA INVESTIGACIÓ.

Les característiques de la investigació ens han obligat a fer un llarg procés per arribar a definir de forma precisa el tema d'estudi.

#### 1. PRIMERA FASE: Plantejament de subjecte d'estudi i primera aproximació a l'extensió del tema.

Aquesta primera fase potser no s'hauria de considerar com a tal, ja que representa l'esforç per concreció del tema. Però com al llarg de la mateixa sorgeixen dades i temes que s'han incorporat en l'apartat de prospectiva l'hem considerat com a part de la investigació.

El problema de partida plantejat respon a la voluntat d'investigar de quina forma s'han configurat les professions educatives no-formals. Preteniem analitzar els fenòmens socials i polítics que incideixen en la professionalització de noves funcions socials.

La primera dificultat, per realitzar una recerca global, és la manca de relació entre unes i altres funcions. Malgrat les coincidències, la pròpia dinàmica de configuració de la professió al marge de les estructures socials fa quasi impossible analitzar-les globalment. Per aquest raó, arribem a un primer nivell de concreció: ens centrem en la figura professional de l'Educador Especialitzat com un dels perfils i antecedents històrics de la nova figura que sorgeix de la diplomatura en Educació Social.

Per realitzar aquesta fase, es realitza una primera recerca bibliogràfica, documental



i el contacte amb diferents persones relacionades en els diferents camps de les noves professions socials.

Es constata una doble qüestió: per un costat, la poca bibliografia sobre les dos perspectives del tema d'estudi: les noves professions educatives i socials, i la figura de l'Educador Especialitzat. I, per l'altre, la necessitat de la recerca de documents no publicats, "literatura gris" i l'aplicació d'alguns aspectes de la història oral.

## 2. SEGONA FASE : Elaboració d'un primer esquema d'investigació històrica i de les constants de configuració professional.

A partir dels resultats de la primera fase, el treball se centra en l'elaboració d'un primer projecte d'investigació en dues vessants molt diferenciades:

a) L'opció per una part històrica: responen als aspectes ja anunciats en aquest capítol i que es concreten en precisar el període cronològic a estudiar, l'abast territorial i els camp d'estudi.

En aquest apartat fem una recerca bibliogràfica i documental per tal de concretar els períodes i la seva classificació. Primers contactes institucionals i en centres de documentació per valorar les possibilitats de materials a estudiar.

b) L'opció per realitzar un part d'anàlisi transversal a partir d'unes constants d'estudi del treball històric. En aquest sentit es defineixen els aspectes que es consideren fonamentals per explicar la configuració professional de l'Educador Especialitzat.

En aquest apartat, fem un treball de recerca dels elements generals que

incideixen en la constitució i reconeixement de les professions, i els processos de consolidació dels encàrrecs socials que sorgeixen dels principis de l'estat del benestar.

### 3. TERCERA FASE : Concreció del tema : opció per a una tesi d'exploració sobre el subjecte d'estudi.

La concreció dels objectius i la hipòtesi de la investigació, la redacció del títol i el registre de la tesi concreten el tema d'estudi i permeten iniciar el treball de recerca de dades bibliogràfiques.

Immediatament es pren consciència que el tema i el període estudiat és massa ampli per a una investigació en profunditat. Consultat el tema decidim continuar en el treball d'investigació i orientar-lo com una tesi d'exploració i d'obertura del camp.

### 4. QUARTA FASE : Recerca i obtenció de dades històriques

Recerca de dades històriques en centres de documentació, biblioteques, arxius personals i entrevistes personals amb protagonistes del tema estudiat.

Les dades que sorgeixen sobrepassen la possibilitat d'incorporació per l'extensió del tema de la investigació. Decidim centrar-nos en els aspectes històrics que fan referència a la identificació i configuració professional, abandonat altres aspectes que tenen que veure amb el paper i funció de la figura de l'Educador Especialitzat. Per aquesta raó no tractem en cap capítol de les metodologies , sistemes i tècniques educatives utilitzades en la seva funció, sinó és en relació als aspectes professionals.

## 5. QUINTA FASE : Anàlisi i interpretació de les dades

A partir de les dades històriques recopilades realitzem una anàlisi crítica dels documents i fets, la contrastació amb altres similars més estudiats a fora del nostre país i la elaboració de les bases per extreure'n conclusions.

Es seleccionen els fets que poden tenir més influència social i els fenòmens més generalitzables del procés històric estudiat.

## 6. SISENA FASE : Síntesi i elaboració de les constants de configuració professional.

El treball d'elaboració de les constats de configuració professional (Cap.3) es realitza en una altre orientació. L'absència de treballs similars i les reflexions sobre el tema realitzats ens condueixen a realitzar una aportació potser més inèdita a partir de les interpretacions històriques . Pretenem oferir una primera reflexió sobre els processos de configuració i consolidació professional de l'Educador Especialitzat i ampliar la reflexió en el tema de les professions educatives i la manca de reflexió sobre la relació entre professió i encàrrec social.

## 7. SÈPTIMA FASE : Redacció de les conclusions, propostes i prospectiva.

A mesura que el treball d'investigació avança sorgeixen moltes reflexions de difícil emmarcament dins de l'esquema de la tesi. Moltes d'elles poden utilitzar-se com a punt de partida d'altres recerques. Per aquesta raó, optem per presentar les conclusions oportunes a una investigació però també ens permetem redactar altres dades procedents de

la pròpia investigació. Aquestes s'incorporen en dos apartats : propostes i perspectives que únicament pretenen publicar i presentar a la comunitat universitària reflexions resultat del treball d'investigació, algunes d'elles co-laterals a tema d'estudi pròpiament dit.

## **CAPÍTOL 2**

# **ANTECEDENTS PROFESSIONALS DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT**

## **2.1. ANTECEDENTS GENERALS**

## 2.1.1. ANTECEDENTS DE LA RENOVACIÓ EDUCATIVA A LA FI DEL S. XIX I ELS PRIMERS ANYS D'AQUEST SEGLE.

### **2.1.1.0. Introducció.**

El final del s.XIX i l'inici del s. XX és una època de gran efervescència a Espanya i a Catalunya, en tots els sentits. Per un costat, l'existència d'una crisi molt generalitzada a l'àmbit social, polític i econòmic; i per l'altre, la circulació de noves idees procedents dels pensadors de la Il.lustració en el camp de la ciència i les humanitats, que van adquirint adeptes i orienten les accions en el camp educatiu i social.

SIGUAN (1981;52-53), referint-se a aquesta situació, manifesta:

"A Catalunya cada vegada pesa més una classe burgesa interessada en la ciència, puix que, al capdavall, el progrés de la indústria i del comerç depèn dels avenços tècnics, i simpatitzant amb les idees polítiques liberals que són el suport d'aquest progrés. Aquesta simpatia de principi per les noves idees en general troba els seus límits en el moment en què en nom de les idees es posa en perill l'estructura o l'ordre social."

En el món de l'educació, podem afirmar que en aquesta època s'està forjant una nova visió de la infància que revolucionarà la pràctica educativa amb una gran influència posterior al llarg de tot el segle XX, que Ellenkey anomena "El segle del nen" l'any 1990.

Aquestes noves preocupacions fomenten un nou enfocament de l'estudi de la infància, del seu procés evolutiu, de l'ensenyament, etc.

Tenint en compte la preocupació per estudiar els fenòmens evolutius i la psicologia, alguns autors centren les seves investigacions en la curiositat científica pels fenòmens

"anormals" o especials que presenten alguns infants en el seu creixement, en la lluita contra la mortalitat infantil i en la preocupació per la influència dels aspectes higiènicosanitaris en el creixement dels nens. Aquest fet es veu motivat per la presència d'importantes poblacions infantils a les grans ciutats, a les concentracions fabrils ( colònies industrials) i el creixement de barris obrers amb greus problemes socials i ambientals, que creen un clima i unes necessitats propícies a l'aparició de noves iniciatives en el camp de l'educació.

A aquesta situació general, a Catalunya, per la seva situació socioeconòmica , també hi incideix l'aparició d'una burgesia industrial, preocupada per aquests temes, l'organització del moviment obrer i el contacte amb idees i tendències molt més socials i obertes, que circulen a Europa. Aquest context origina la necessitat política d'actuar en camps socioeducatius, que obliguen a tractar amb una certa urgència aquestes situacions objectives.

A Madrid, la creació el 1876 de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) agrupa a teòrics i liberals, amb F.Giner de los Rios al seu davant, que creen un estat d'opinió de gran influència política i cultural. XIRAU (1986:63) parla de Cossío, deixeble de Giner de los Rios i una de les personalitats de la pedagogia d'aquella època, com l'introduïdor a Espanya de " la preocupació del pensament modern pels problemes de l'educació", amb la qual cosa s'inicien uns nous processos que derien cap a l'obertura de noves idees i plantejaments pedagògics.

En aquest marc, apareix la necessitat de donar resposta a l'abandó, la injustícia i la despreocupació que la societat té de la infància en general i, sobretot, de fer una política social de protecció necessària per al desenvolupament econòmic del país. En aquest sentit, a Catalunya, amb una classe burgesa preocupada per aquestes idees, es produeix un



desenvolupament posterior amb millors condicions que a la resta d'Espanya.

Aquestes tendències es comencen a manifestar en diferents línies:

- a) Una gran preocupació pels aspectes fisiològics i higiènic-sanitaris (vacunacions, alimentació, lluita contra la tuberculosi, etc.) orientada a reduir la mortalitat infantil, la desnutrició i altres malalties.
- b) Una major preocupació i curiositat pels fenòmens del desenvolupament de l'infant.
- c) Preocupació creixent i més incidència de les administracions per millorar i estendre l'ensenyament primari davant de les baixes taxes d'escolarització.<sup>(1)</sup>
- d) Elaboració i posterior aprovació d'una legislació dedicada a temes d'infància, des de la qual es regula el treball dels menors en contestació a la gran explotació que es realitza en el món de la indústria i el comerç.<sup>(2)</sup>
- e) L'inici d'algunes experiències en el tractament i acolliment del nens "anormals", sord-muts, cecs i menors amb problemes socials, etc.

---

<sup>(1)</sup> L'any 1897, Manuel Bartolomé Cossío va escriure "La enseñanza en España" en què reclamava més dotacions econòmiques i denunciava la situació de l'ensenyament a Espanya.

<sup>(2)</sup> Lleis de Protecció de la Infància (1873). Llei de 13 de març de 1900 i de 26 de juny de 1902, amb la qual es prohibeix el treball a menors de 10 anys i es regula la jornada laboral dels menors, que no podia excedir de les onze hores.

f) Els primers moviments filantròpics en defensa dels nens i dels joves empresonats a Barcelona (1880). I les repercussions a Europa de la creació a la ciutat de Chicago (USA) (1889) del primer tribunal de menors.

En aquest context variat i conflictiu, fruit de l'evolució de problemes socials i estructurals d'Espanya, junt amb les influències de noves idees i la mobilització de la societat per problemes als quals, fins aquests moments, els estats i les administracions no responen, es van generant les condicions de desenvolupament d'un sector educatiu i professional al voltant de la protecció a la infància i l'atenció als nens amb subnormalitats.

#### **2.1.1.1. Aportacions científiques al coneixement de l'infant en general i específicament al que presenta algun problema.**

En aquesta època, per les seves característiques pròpies, s'està treballant en dos grans camps d'actuació en els aspectes derivats de l'educació especialitzada: l'atenció als nens amb problemes de subnormalitat o de disminucions i la protecció a la infància i la joventut. Aquesta classificació la utilitzarem fins que apareguin de forma més clara altres camps on intervingui l'Educador Especialitzat o els seus antecedents professionals.

##### a) Atenció als nens amb problemes de subnormalitat.

A l'inici del s.XIX, el Dr. Pinel (1745-1826), metge llenguadocià, elabora a França les primeres aportacions a la psiquiatria moderna: Traité médico-philosophique sur l'aliénation mentale (1801). Classifica les malalties en dos "classes, ordres, gèneres i

espècies", seguint la teoria del naturalista Linné. Aquest fet genera un procés d'estudi de les diferents personalitats "anormals" i un canvi d'actitud notable en les perspectives de tractament, que fins aquest moment només es refereixen a l'internament i a l'aïllament.

Posteriorment, el deixeble de Pinel, Esquirol (1772-1840) comença a parlar d'idiòcia i imbecilitat, concepte utilitzat en el segle XIX per definir la deficiència mental o la minusvalidesa psíquica actual en els seus estadis més greus. Cal considerar que aquestes conceptualitzacions es diferencien del concepte de demència, com diu ZAZZO (1983;54):

"Fué Esquirol quien, en 1818, creó el término "Idiocia" y propuso una definición: se trata no de una enfermedad, sino de un estado de no-desarrollo de las facultades intelectuales, comprobable desde la más tierna edad, y que nada puede aliviar; hay que distinguir tal estado de la demencia que representa una regresión a partir de un desarrollo intelectual anterior normal."

Itard (1775-1838), metge provençal i cap mèdic de l'Institut Imperial de Sord-muts de França, inicia un primer treball d'estudi en el camp de l'educació especialitzada en el llibre Mémoire sur les premiers développements de Victor de l'Aveyron, (1801) <sup>(3)</sup> on demostra l'educabilitat del famós nen salvatge:

"El niño en quien se me ha dado alcanzarlos no es en modo alguno, como unánimemente se pensaba, un idiota sin remedio, sino un ser que merece todos los respetos, el interés y la atención de los observadores y los cuidados especiales que una Administración ilustrada y filantrópica le viene concediendo."

I del qual PUIGDELLIVOL (1984;19-21) diu:

"Donaria peu a l'inici d'un seguit de treballs que tindran una forta incidència posterior en els sistemes educatius per a nens retardats mentals, que arriben fins a l'actualitat mitjançant els treballs de Seguin i de la mateixa Montessori... Itard es dedica a l'educació de Victor precisament sota la premissa que aquell no és un idiota, sinó un ser privat de la relació amb els individus de la seva espècie..... Cal

---

<sup>(3)</sup> Edició castellana actual ITARD (1990;10).

convenir que les acurades descripcions d'Itard varen constituir els primers assaigs de pedagogia experimental.”

L'any 1830, es publica Application de la Physiologie du cerveau à l'etude des enfants qui nécessitent une éducation spéciale a càrrec del Dr. Voisin. Un procés nou s'està produint i s'introdueix la necessitat de reflexionar en una atenció especial (ITARD) que junt a la creença en la possibilitat d'educació, s'està plantejant com una educació especial. Potser és l'inici del concepte.

Aquestes reflexions i experiències susciten i animen la creació dels primers centres per a deficients mentals a diferents països.

Posteriorment, Séguin (1812-1880) farà un pas important en la reflexió pedagògica de l'atenció al deficiënt mental, com reconeix M. MONTESSORI (1937;35):

“Es, no obstante, a Eduardo Séguin a quien corresponde el mérito de haber completado un verdadero sistema educativo de niños anormales. Séguin que fue primero maestro y después se hizo médico, tomando como punto de partida las experiencias de Itard, las aplicó, modificándolas y completándolas durante diez años, a niños salidos del manicomio y reunidos en una pequeña escuela en la calle Pigalle de París. Su método fue expuesto por primera vez en un tomo de más de seiscientas páginas, publicado en París en 1846 con el título de “Traitement moral, hygiène et éducation des idiots”.”

A aquestes aportacions, s'hi uneixen, per una banda, les investigacions de Binet (1857-1911) en crear un sistema de graduació i mesura de la intel·ligència que possibilita una certa classificació científica de la normalitat i l'anormalitat que s'utilitzarà durant molts anys. I, per l'altra, el descobriment i la classificació que fa L. Down (1866) de la trossomia 21, que provoca el mongolisme.

En aquest marc general, al final del s. XIX i l'inici del s. XX, als països més desenvolupats, es comencen a crear centres dedicats a atendre els "anormals o deficients", mitjans i profunds, a la vegada que es qüestiona la seva presència en hospitals psiquiàtrics

o l'abandó en grans centres asilars.

La institució escolar manifesta les seves dificultats en aplicar les seves didàctiques amb els dèbils mentals i es va construint la necessitat de crear escoles especials, com diu Roger Perron a ZAZZO (1983:59):

"La debilidad mental, históricamente, aparece en un principio como una incapacidad escolar."

Tot fa pensar que ens trobem en un moment en què la reflexió pedagògica inicia un procés, bastant generalitzat, cap a una especialització educativa per atendre, en condicions, els subjectes que presenten una "anormalitat".

#### b) Atenció als nens i als adolescents amb problemes de conductes asocials.

Les reflexions sobre la influència del medi en l'educació, en general, que aporten les idees de Dewey i d'altres autors, i la preocupació creixent pels infants i pels joves de sectors socials desfavorits que comencen a aparèixer a les grans ciutats originen l'aparició d'una línia de reflexió que es pot anomenar: la protecció social de la infància o l'educació de casos socials.

L'origen de les iniciatives dirigides a oferir espais educatius als infants en situació de risc es basa en aspectes higiènic-sanitaris. És a dir, la preocupació pel desenvolupament fisiològic com a base de l'educació dels infants. S'inicien campanyes de sensibilització, com la promoguda per Antonio Guerola a Madrid el 1870, que, segons PALACIOS (1987:33), té per objectiu la creació d'escoles especials dedicades a menors que hagin realitzat accions delictives, la creació del "Patronato de niños abandonados i

presos" (1890)<sup>(4)</sup> per Ramon ALBÓ , estudiant de dret amb conviccions catòliques socials, que manifesta (ALBÓ, 1955:222):

"El Patronato de niños abandonados y presos , y desde la Junta de Prisiones logró acabar con la vergüenza del patio de los 'micos' de nuestra cárcel vieja, llena de niños casi desnudos, sucios y ociosos, muchos de ellos detenidos y llevados a la cárcel por el único delito de no tener a nadie y, por ello, estar en la calle semiabandonados.(...) Si el niño no es un 'homúnculo', o sea, hombre pequeño, como lo demuestra cada vez con más fuerza la psicología, y si, al cometer un supuesto delito o falta, no deja tampoco de ser niño."

Es creen escoles de "correcció" de menors amb conductes asocials o de nens sense famílies (orfes, abandonats, etc.) a diferents països del món al final del s. XIX. PALACIOS (1987) cita entre les més importants: "E. Montesson", "Citeaux", "Donaires" i la "Colònia Agrícola de Mettray" a França; "Truant Scholl", "Day Industrial", "Red Hill" i "Coruwal" a Anglaterra; "La Generale" de Turin, i "The House of Refuge" als EAU. Aquestes escoles inicien una reflexió i una pràctica a l'atenció especial de nens i de joves amb problemes de conducta, d'adaptació social i de delinqüència. També, dins dels plantejaments de l'època, intenten trobar mètodes educatius adaptats a les necessitats i a les problemàtiques, fruit d'una nova visió de l'infant. A més a més, constaten la ineficàcia dels sistemes repressius i penitenciaris.

Algunes d'elles construeixen uns mètodes específics, com l'elaborat per Don Bosco a "La Generala" de Turin que influeix en diferents "obres" a Espanya. Per exemple, l'Escola de Santa Rita de Madrid, que es constitueix gràcies a l'aprovació de la "Ley Especial de 4 de enero de 1883", llei per la qual es regula la creació d'institucions dedicades a la reforma i la correcció de menors. Aquest marc dóna peu a persones i a

---

<sup>(4)</sup> Segons ROCA CHUST (1969) l'any 1880 es va crear a Barcelona "por varias señoras piadosas" el Patronato de N.S. de las Mercedes para la redención de niños y niñas presos.

congregacions catòliques a preocupar-se per aquest camp, que tindrà una gran influència posterior tant a Espanya com a Catalunya.

L'any 1889, el Padre Manjón crea les "Escuelas del Ave Maria" a Granada, dedicades a "redimir" els fills dels gitanos amb una metodologia educativa adaptada a aquest sector social que tindrà una gran influència i una gran transcendència.

Algunes d'aquestes institucions, com les mateixes Escuelas del Ave Maria, els Salesians, etc., es dedicaran posteriorment a l'ensenyament en escoles primàries per a les classes socials més desfavorides i abandonaran una mica la seva funció més especial a causa, principalment, de la seva visió pedagògica basada en un ensenyament rigorós i en una bona formació religiosa.

A Catalunya, Ramon Albó i Mn. Josep Pedragosa, al llindar del segle XX, plantegen la necessitat de treure els nens de la presó i reclamen la creació d'un tribunal de menors. Ambdós tindran una gran influència en aquest camp i en la reestructuració de la "Casa Municipal de Reforma" creada al començament del segle i que evoluciona, a partir d'una donació altruista, cap a la creació (1890) de l'Asil Toribio Duran sota la direcció de la congregació religiosa "San Pedro Ad Víncula" d'acord amb l'Ajuntament de Barcelona

En aquest context de principi de segle i amb els problemes socials que generen els processos d'industrialització, l'abandó de les zones rurals i les grans concentracions urbanes, la preocupació educativa pels casos socials inicia una nova etapa que més endavant descriurem.

### c) Atenció als sord-muts i cecs.

L'ensenyament de sord-muts té una gran tradició a Espanya des que el benedictí

Pedro Ponce de León (1520-1584) va crear un mètode per fer parlar els sord-muts . Posteriorment, el jesuïta Lorenzo Hervas (1735-1809) va introduir el mètode del francès Abbé de l'Épée. Al voltant de l'any 1800, s'inicia l'ensenyament dels sord-muts a Barcelona. L'ensenyament dels cecs ho fa als voltants de 1820, a partir de diferents iniciatives particulars i, sota la protecció de l'Ajuntament, a partir del 1839. L'any 1856, les dues escoles s'unifiquen, passant per diferents etapes i direccions , però sense trobar un reconeixement social i científic. Després de diferents canvis de direcció i de locals, troba una orientació definitiva amb la reforma de 1917 i es transforma en Centre Municipal de Vilajoana. Al voltant del 1910, quan l'escola la comparteixen els cecs i els sord-muts, s'hi decideix incorporar la secció de deficients mentals, a càrrec del Dr. F. Torras. En opinió de GALI (1979;246):

"Hom tindrà idea de què podia ésser aquesta secció de deficients, i quin concepte es podia tenir d'aquests ensenyaments si es té en compte que va ésser creada i va funcionar (?) sense professorat especial adscrit."

Analitzat aquest període, el mateix autor manifesta la manca d'atenció política de les autoritats i la pèrdua de l'esperit que s'havia seguit al llarg del segle XIX en aquest tema.

Durant alguns anys, es tracten conjuntament els cecs i els sord-muts amb els "anormals" però, a poc a poc, es van diferenciant. Abandonarem aquest camp ja que no presenta cap interès per a la figura estudiada.

#### **2.1.1.2. La preocupació dels metges-educadors i dels benefactors religiosos.**

Durant les darreries del segle XIX, s'incorporen a l'estudi i la dedicació per a l'infant, professionals de diferents procedències i formacions: la medecina , el dret, la



psicologia, la psiquiatria, etc. Són personalitats molt variades, com diu SIGUAN (1981;53):

"Uns són professors de filosofia que s'ocupen de qüestions psicològiques; d'altres, metges interessats pel comportament humà. La majoria tenen també una filiació ideològica i política més o menys definida que es pot posar en relació amb les seves opinions sobre l'home."

La preocupació pels treballs experimentals en el camp de la medicina, la psiquiatria i la psicologia influeix notablement en el món de l'educació. Aquestes aportacions seran de gran importància posterior en l'atenció educativa a aquests infants i joves. El fet que diferents sectors socials de prestigi donguin el seu suport a una nova visió de les deficiències ha tingut una gran transcendència fins als nostres dies, ja que grans figures de la medicina, la psicologia i la psiquiatria han estat grans impulsors de la figura professional de l'Educador Especialitzat.

Així MONTESSORI (1937;33-34) fa una declaració explícita del seu procés intel·lectual cap a plantejaments educatius:

"Yo, por mi parte, después de haber hecho mi servicio médico en los hospitales de medicina interna y en las policlínicas de pediatría, me había interesado de un modo especial en el estudio de las enfermedades de la infancia.

Fue así como interesándome por los idiotas vine en conocimiento del método especial de educación, ideado para estos infelices por Eduardo Séguin, y empecé a compenetrarme de la idea entonces naciente, de la eficacia de los 'tratamientos pedagógicos' para curar varias formas morbosas como la sordera, la parálisis, la idiotez, el raquitismo, etc. El hecho de que la Pedagogía debía unirse a la medicina en la terapia era una conquista del pensamiento moderno, y sobre esta base iba a establecerse la quinesiterapia. Yo, no obstante, en oposición con mis colegas, tuve la intuición de que la cuestión de los anormales era una cuestión más pedagógica que médica."

També, Decroly, que després d'estudiar i diplomar-se en medicina, neurologia i psiquiatria es dedica únicament a l'educació, s'inicia en l'estudi dels infants "anormals".

Crea, l'any 1901, "l'École d'enseignement spécial pour enfants irréguliers", on, després d'una fase dedicada a aquest camp, fa el pas, com Montessori i altres, a l'ensenyament reglat-escolar.

Les aportacions dels metges i científics, pel propi prestigi social, són més importants per la seva visió al voltant de la malaltia. Generalment, des de disciplines més tècniques, s'explica el fenomen de la subnormalitat i s'arriba a la necessitat de plantejar una pràctica educativa clara. També, es reforça la necessitat d'adaptació a una realitat de desenvolupament especial que reclama mètodes especials. L'estudi d'aquests mètodes permet evolucionar cap a la seva aplicabilitat als nens "normals" tal com diuen Decroly, Montessori, etc.

El camp de la marginació i la protecció de menors presenta unes característiques ben diferents. A la darrereria del segle i al començament de l'actual, la major part de la preocupació social per aquest sector de la infància procedeix del sector religiós. Des de visions que parlen de "redimir", "evangelitzar" i "moralitzar" es fan aportacions que tindran gran influència en el desenvolupament posterior. Les aportacions de Don Bosco, del Padre Manjón, així com les de les congregacions religioses que es van crear i/o dedicant a aquest camp com els Salesians, "San Pedro Ad Vincula", "Terciaris Caputxins", etc. són la base de les reflexions educatives en aquest camp. Cal destacar la figura de mossèn Pedragosa, a Barcelona, que, sens dubte, és un dels grans inspiradors de la pràctica educativa a Catalunya en aquest camp.

No podem oblidar la influència, poc coneguda, de les idees de la Institución Libre de Enseñanza en el tractament dels casos socials, que, per mitjà del "Protectorado del Niño Delincuente" a Madrid, dirigida per Alice Pestana, aplica els principis d'aquest corrent pedagògic en aquest camp.

Però, en general, s'observa el predomini de l'acció des de posicions catòliques que entenen el camp social com una forma d'acció missionera i, segons com, de compensació d'altres institucions eclesiàstiques del camp de l'educació (internats, escoles, etc.) en una orientació molt més classista.

### **2.1.1.3. Augment dels serveis, atenció de l'administració i primeres professionalitzacions.**

En aquests antecedents, és evident el procés de creixement de centres que es van "especialitzant" en l'atenció a problemàtiques concretes. Aquestes institucionalitzacions es realitzen de forma molt diversa i condicionada pel grau d'influència que puguin exercir personalitats de les ciències i les humanitats del seu entorn. Un cop més hem de fer referència al desequilibri entre la preocupació de sectors concrets de la vida social i l'adequació del sistema polític i legislatiu.

Existeix, en aquesta fase, una gran dosi d'experimentació i una vocació de trobar resposta als problemes que la nova estructura de la societat està generant.

Constatant aquests progressos, alguns d'ells de gran significació posterior, no arribem a trobar referències clares a les persones que han de portar a terme aquests projectes. Predomina la "personalitat" del promotor, creador o director i s'entreveu que, al seu costat, hi ha unes figures que han d'ajudar a la funció de cuidar, ensenyar, educar, etc.

La influència dels plantejaments de l'època i dels principis que orienten les escoles noves amb una visió de l'escola global dona lloc a la creació d'algunes escoles amb l'atribut d'ensenyament d'educació especial (com la creada per Decroly), que pretenen

atendre la problemàtica de l'anormalitat des de la institució escola.

Hi ha altres institucions amb noms com, per exemple, reformatori, correccional, cases de família, colònies, ciutat, etc., on es té en compte l'acció educativa més important a través de l'acció escolar i del treball de formació professional.

Analitzant el nivell organitzatiu d'aquestes institucions, es pot veure el predomini del centre-internat en formes diferents:

a) Escola - Internat per a nens i joves amb problemes socials en què es pretén seguir el model dominant de les escoles d'aquella època, omplint els espais no-escolars amb activitats complementàries de caràcter religiós i festiu.

b) Escola - internat - Centre de treball professional i agrícola on s'aplica el principi d'activitat en el treball productiu o en l'aprenentatge d'un ofici.

c) Cases de família que són espais de residència on es tracta de reproduir un ambient familiar.

d) Centre mèdic - psiquiàtric destinat a les persones amb un nivell més alt de subnormalitat o patologia.

Aquestes primeres formes d'organització responen a preocupacions personals dels promotors i fundadors, d'acord amb la realitat del seu entorn. Reben influència mútua i de les grans experiències internacionals que puguin integrar.

No ens queden clares, en la documentació estudiada, l'estructura i la tipologia del

personal que treballa en aquestes institucions. És evident l'existència de voluntariat i de professionals i, per tant, hem d'acceptar que existeix un col·lectiu de persones dedicades a aquestes funcions, més o menys educatives, en relació a la vocació, més educativa o paternalista, del projecte i a les intencions de la seva filosofia.

Entre aquest personal destaquen els metges <sup>(5)</sup> i els mestres com a figures dominants. Algunes les ocupen els religiosos a qui s'encomana la direcció d'alguns d'aquests centres i, per tant, no es dona una relació que podríem anomenar professional o laboral.

Altres figures, amb una relació de treball o d'altre tipus, són presents en aquestes institucions: vigilants, "cuidadors", zeladors, etc. que representen un antecedent clar de la figura professional de l'Educador Especialitzat. Però on trobem un antecedent més clar, a més del mestre d'aquests centres, és en les organitzacions anomenades "Sistemes de Família". Segons SANTOLARIA (1984;66-67):

"La estructura interna del establecimiento quedaba dividida en grupos reducidos de educandos... y que al cargo de un educador ( en ocasiones un matrimonio) vivían en comunidad intentando semejar en lo posible a una familia."

Aquest és un model que va néixer a Suïssa i que més tard s'aplicarà a Barcelona a la Casa de Família creada per Mn. Pedragosa i altres institucions.

Podem cloure aquesta primera reflexió sobre els antecedents posant de relleu l'increment que es produeix de centres i de personal educatiu dedicat a aquestes funcions. Hi domina la figura directiva dels metges i dels mestres, però van apareixent altres funcions educatives dins de l'especialització, per exemple, cuidador o educador del grup familiar.

---

<sup>(5)</sup> SANTOLARIA (1984) parla de les despeses d'aquests centres a Barcelona, diu que "una parte importante del presupuesto correspondía a los salarios de los médicos" (pàg. 63) i altres salaris del personal de vigilància.

El tractament no es diferencia de l'escolaritat en els casos socials i comença una  
recerca més especial en els casos de subnormalitat.

## 2.1.2. INFLUÈNCIA D'AQUESTS PROCESSOS EN LES PRIMERES ACTUACIONS EN EL CAMP DE L'EDUCACIÓ ESPECIALITZADA A CATALUNYA FINS EL 1936.

### **2.1.2.0. Visió general del període.**

En general, el tractament educatiu dels nens i dels joves amb problemes, siguin mentals o socials, es dona a Espanya amb un considerable retard en relació als països europeus més avançats. Però, també es produeixen contradiccions importants, ja que alguns personatges i algunes institucions, de forma aïllada i excepcional, es troben en posicions avançades al conjunt del país.

Així mateix, Catalunya, en el camp educatiu, es pot considerar una excepció, en relació al conjunt d'Espanya, pels seus plantejaments avançats, principalment en els moments d'autonomia política i social. A aquest retardament general, se li ha d'afegir la poca incidència social i legislativa de la majoria de les seves actuacions més avantguardistes.

Aquesta etapa està molt influïda pels esdeveniments polítics i socials que en el primer terç d'aquest segle afecten la realitat catalana. Malgrat que presentarem fets, realitzacions, personatges i institucions importants, també hem de ressenyar que no es poden analitzar més enllà de la seva aportació específica per la gran ruptura traumàtica amb el passat que representa la guerra civil, la qual cosa no permet fer una anàlisi de la seva consistència i continuïtat.

Podem afirmar que la contradicció més gran es troba en la dificultat que manifesten els poders públics i els legisladors per integrar i regular aspectes que diferents experts i estudiosos del camp presenten com a innovadors d'acord amb la realitat internacional del moment. Aquest fet s'observa en el camp educatiu en general. Per exemple, en les idees de la Institució Libre de Enseñanza de Giner de los Rios, en el camp de la protecció de menors, amb les aportacions de Pedragosa, d'Albó, de Cossío, etc. sobre la necessitat de regular els tribunals de menors i de canviar les lleis sobre el treball dels nens, etc.

En aquesta situació de retard, s'inicia aquesta etapa, malgrat tot, rica en aportacions i en la qual es creen institucions d'educació per als nens "diferents". Com diu FIERRO (1984:404):

"En España se llega a la legislación, institucionalización y tratamiento de los deficientes mentales, aproximadamente 50 años más tarde que en los países europeos adelantados. Lo que en Francia, Suiza, Alemania, Gran Bretaña, Países Nórdicos, Estados Unidos, empieza a hacerse hacia medianos del siglo XIX, en España no comienza hasta 1900 o, más bien, 1910."

Aquesta primera part del segle actual representa una riquesa de fets històrics molt important. No pretenem, en aquesta descripció, intentar detallar i analitzar tots els fets significatius i de gran transcendència en el món de l'educació, però considerem convenient fer una aproximació per evidenciar en quin context s'està donant aquesta etapa inicial de la resposta de la societat a l'atenció a les persones amb problemes psíquics i socials i, per tant, les primeres especialitzacions o diferenciacions d'atenció als nens subnormals i als casos socials.

Aquesta es pot definir com una etapa significativa de l'evolució de l'educació en el nostre segle, en què es perfilen les grans línies de reflexió, que es desenvoluparan i estendran posteriorment, i es fan aportacions de gran transcendència per al pensament contemporani. Més concretament, a Catalunya representa una etapa històrica en la qual,



políticament, es produeix un canvi significatiu en aconseguir una fórmula d'autonomia política a través de la Mancomunitat i de la presència d'una burgesia liberal i catalanista en els òrgans de govern de les nostres institucions. Aquest fet polític, diferencial de la resta d'Espanya, també permet evidenciar que l'autonomia genera una administració i un poder públic més propers al ciutadà, i que aquesta situació política dona una resposta més clara i efectiva als temes educatius i socials, com també observarem en l'estudi de l'etapa democràtica actual.

La Mancomunitat de Catalunya i l'Ajuntament de Barcelona són les dues màximes institucions catalanes que inicien uns processos d'incidència en el camp educatiu de gran importància posterior. Podem afirmar que, a la primera dècada, es dona una situació de tempteig i unes primeres actuacions i, posteriorment, fins a la República es desenvolupa la major part d'idees, tenint en compte el buit (1923-31) produït per la Dictadura de Primo de Ribera, que paralitza molts dels projectes iniciats.

Tots aquests fets es desenvolupen paral·lelament a diferents esdeveniments polítics europeus i mundials: la Guerra Mundial (1914-18), el triomf de la revolució bolxevic (1917), l'ascensió del nazisme a Alemanya (1933) i la Guerra Civil espanyola (1936). A Catalunya, s'hi uneix la presència d'un moviment anarco-sindicalista amb preocupacions educatives i culturals, amb reivindicacions d'escolarització per a les classes populars i obreres, que en molts moments generen una doble dinàmica a altres processos que s'estan realitzant des de les institucions.

Malgrat la conflictivitat social i els canvis polítics, l'educació avança i es genera un procés de consolidació d'unes bases i aportacions que s'estan donant a Europa i Amèrica. Podem escollir com a significatius els fets següents:

a) L'avenç de l'escolarització pública gràcies a l'augment significatiu de les places escolars que creen l'Estat i altres administracions. A Catalunya, es fa un gran esforç per aconseguir un nivell europeu, tant quantitatiu com qualitatiu.<sup>(6)</sup>

Els primers trenta anys d'aquest segle aporten una gran productivitat en idees pedagògiques, en experimentació i en un canvi radical de moltes concepcions que es tenen fins aquell moment. Autors significatius del món de l'educació (Dewey, Decroly, Kerschesteiner, Ferriere, Montessori, etc.) i les aportacions del camp de la psicologia ( Wundt, Ribot, Freud, etc.) aconseguen un reconeixement de la psicologia experimental, que dóna suport a una nova visió dels fenòmens d'interpretació de la infantesa i del seu tractament educatiu.

b) En aquest període, hi ha un gran activisme internacional. En primer lloc, la necessitat de resoldre els problemes polítics internacionals obliga a un contacte entre estats i a una nova configuració del mapa d'Europa. Però, també es donen processos, alguns d'ells realitzats a Barcelona, de trobades, congressos,<sup>(7)</sup> intercanvis, etc. a escala internacional, de tipus científic, en el camp de l'educació, la psiquiatria i la psicologia. Aquests contactes permeten difondre i estendre idees innovadores en la perspectiva de l'educació que influeixen enormement en alguns dels promotors i dels pensadors del nostre país. Podem afirmar que és un fet diferencial de Catalunya en aquest camp, demostrant així una capacitat d'obrir-se a aquestes noves realitats amb aportacions significatives.

---

<sup>(6)</sup> Ja en el Congrés Nacional de Primera Ensenyança de Barcelona (1909), s'hi van incloure ponències sobre "Organitzación de Escuelas correccionales" i "Organización de las Escuelas para niños anormales" (GALI, 1979:254).

<sup>(7)</sup> Que també arriben a Barcelona, com la Conferència Internacional de Psicotècnia els anys 1921 i 1930, entre altres.

A un altre nivell, aquest moviment internacional genera que es creïn , durant aquests anys, tota una sèrie de plataformes, que tindran una gran expansió posterior, entre les quals podem destacar, la creació, l'any 1921 de la Lliga Internacional de la Nova Educació; el Bureau International de l'Education (BIE), el 1925; la declaració de Ginebra sobre els drets de l'infant per part de la Societat de les nacions el 1924; el Bureau International Catholique de l'Education (BICE), i la realització de diferents congressos en el camp educatiu i psicològic a diferents països d'Europa i, com ja hem dit, també a Catalunya.

c) En aquest sentit, s'observen dues línies generals d'actuació en el camp de l'educació especial: per un costat, la necessitat de continuar i aprofundir en la recerca científica de les patologies del desenvolupament, amb la destrucció dels mites que havien il·lustrat durant molts anys. I, per l'altre, la necessitat d'influir en un canvi del tractament legislatiu d'aquests problemes que actualitzin algunes concepcions que es tenen en aquells moments. Entre elles, es pot ressaltar la prohibició del treball dels nens, la creació de tribunals tutelars de menors, la consideració legal de les persones amb subnormalitats, la necessitat d'un nou plantejament en els aspectes asilars, etc.

d) Destaca l'activitat intensa en la creació i la institucionalització de noves formes organitzatives en el camp educatiu i assistencial. És una etapa fructífera de creixement de serveis nous que, posteriorment, al llarg d'aquest segle, es desenvoluparan més i ampliaran la seva cobertura. Mantenint les institucions clàssiques de l'educació especialitzada del segle XIX, es van creant nous serveis,

experimentant nous models que serviran, posteriorment, per a la seva extensió i la seva generalització després de la Segona Guerra Mundial. Per exemple, les cases de família, les colònies agrícoles, les repúbliques de nens, els tallers ocupacionals, etc.

e) En aquest context, es desenvolupa una primera fase de professionalització de noves funcions que entren en contacte amb aquesta realitat. És la primera incorporació significativa de persones procedents de camps diversos, mestres, psicòlegs o sense cap tipus de formació en l'atenció i l'educació de persones amb problemes de subnormalitat o casos socials. I, per tant, és l'etapa dominada per les figures dels metges i dels mestres, en la qual existeix un primer procés clar d'una certa professionalització en una funció estrictament educativa. És evident que això no es dona en totes les institucions, però sí a les que s'estan incorporant a aquestes noves tendències més científiques del tractament educatiu. Aquest procés es realitza malgrat el predomini de les posicions caritatives, voluntaristes i redemptoristes.

#### **2.1.2.1. La protecció a la infància.**

També, l'inici de segle és un període de gran eferescència en l'atenció i protecció a la infància amb problemes socials. El primer Tribunal de Menors de la ciutat de Chicago (1889) i el "Movimiento de salvación del niño en Chicago", estudiat per PLATT (1982) en la seva obra obren una possibilitat i una referència obligada d'actuació en aquest camp. Hem de constatar la lentitud i la poca predisposició de les administracions d'admetre, de forma efectiva, l'atenció a la infància abandonada, als problemes socials derivats de les

grans concentracions urbanes i als fenòmens de delinqüència infantil i juvenil. Hi ha algunes iniciatives significatives, però molt puntuals, en relació als menors empresonats, amb estudis i propostes de tractament, que, entre d'altres, destaquen Albó, Cossió, Juderias, Montero Rios, etc. En aquest marc, s'inscriuen algunes actuacions realitzades a Barcelona .

La Llei de protecció de la infància aprovada el 1904 <sup>(8)</sup> és una primera aportació dels legisladors en resposta a aquestes necessitats. És inspirada per les idees protectores del Dr. Tolosa Latour i per d'altres lleis aprovades a França i en altres països europeus. Segons SANTOLARIA (1984;99):

"Los conceptos fundamentales consistían en la protección, que comprendían la salud física y moral del niño y por lo tanto la vigilancia de todo cuanto directa o indirectamente hiciera referencia a la vida infantil hasta los diez años."

Però no és fins el 1908 que s'estableix la reglamentació per constituir les Juntes Provincials de Protecció a la Infància, organismes que seran els executors de les accions previstes en aquesta Llei. En aquests anys, també s'inaugura la nova Presó Model de Barcelona de la qual serà capellà Mn. Pedragosa i s'inicia un tractament diferent pels nens i pels joves que es troben, fins aquests moments, barrejats entre els presos adults. I uns anys després, aproximadament el 1906, Mn. Pedragosa inicia la seva Casa de Família de forma quasi clandestina, que tindrà una gran repercussió, com més endavant veurem.

En aquest camp, sorgeixen a Catalunya dos personatges de gran importància posterior: l'esmentat Mn. Pedragosa i Ramon Albó que, des de fa anys, estan preocupats

---

<sup>(8)</sup> Segons GALI (1979;73): "La llei de la protecció a la Infància és un cas típic dels procediments espanyols. Feta la llei, les juntes no es van poder constituir per manca de reglament, vaN tardar quatre anys (...), com si els anys no tinguessin cap valor en una qüestió que només en el ram de la primera infància, segons el Dr. Tolosa costava a Espanya la vida de 185.800 infants, tant com una guerra, com una pesta."

per aquests temes. Potser la dificultat d'entendre's entre ells<sup>(9)</sup> genera una certa impossibilitat perquè aquest camp adquireixi unes cotes més altes de desenvolupament. Malgrat tot, l'avenç és important i les seves aportacions són de gran actualitat en aquells moments. El 1908, es nomena R. Albó vocal-secretari de la Junta Provincial i Mn. Pedragosa, director de la secció tercera de la Junta Provincial dedicada a la "mendicidad y la vagancia" que organitza l'Obra de Protecció a la Infància. Estableix un pla d'acció de treball molt efectiu amb els nens de carrer, propers a la delinqüència, oferint una alternativa educadora eficaç. En aquest sentit, l'obra de SANTOLARIA (1984) desenvolupa, de forma molt detallada, el procés de recollida, selecció i tractament dels nois sense família. En podem extreure la necessitat de coordinar totes les institucions col.laboradores, moltes d'elles depenents d'ordes religiosos i en una situació de gran tancament i de donar-los una visió general de la seva acció i una certa especialització. Per tant, incideix, potser per primera vegada, en la necessitat de disposar d'un personal reeducador preparat i format per a la seva funció. SANTOLARIA (1984:102) parla d'apropar-se al personal de les institucions que:

"Promocionará gradualmente una reforma paulatina de la metodología utilizada y permitiera el acomodo de nuevos conceptos y procedimientos. Esta política de convencimiento del personal educador de instituciones colaboradoras, tuvo algunos exitos evidentes, como fué la instalación de una casa de familia aneja al Asilo Duran dirigido por el propio personal del asilo."

Altres actuacions fan referència a la creació d'un departament d'observació psicològica i de classificació. En general, podem manifestar que aquestes institucions, que per primera vegada es posen en funcionament des d'alguna administració, no disposen de

---

<sup>(9)</sup> GALI (1979:80-81) fa una primera descripció d'aquests personatges: Ramón Albó "es va llençar obeint a una crida sobrenatural a l'acció que ha constituït la vocació de tota la seva vida: el patronatge de lliberts "a partir d'un treball en les estructures i administracions. Mn. Pedragosa "va començar més tard, però en un pla molt més vast i d'una manera més personal, directa (...) va renunciar a una carrera eclesiàstica brillant per ser capellà a la presó (...) i es va posar a salvar-la..." conduït a l'acció educativa directa.

dotacions pressupostàries adequades ni estables. Viuen d'un sistema de subscripcions, de donatius i d'una misèria econòmica. En aquests prohoms, es dona una doble situació en la seva acció: per un costat, són els executors d'unes noves polítiques que s'estan donant a nivell d'Estat i, per l'altre, cadascun d'ells fa les seves pròpies accions benèfiques i organitzacions, amb la qual cosa creen una certa confusió entre el projecte més públic i el projecte personal.

En aquest sentit, l'obra de Mn. Pedragosa es mou entre el seu paper a l'Obra de Protecció de la Infància, el Patronato de Libertos i la seva Casa de Família. En tot aquest període, fins a la Guerra Civil, en alguns moments, les dependències van d'un costat a l'altre. Per altra banda, Ramon Albó crea el Patronat de Nens i Adolescents presos i, més tard, l'Obra Tutelar Agrària com una institució privada.

D'aquests dos personatges importants, cal destacar-ne la capacitat pedagògica i social de Mn. Pedragosa. La Casa de Família es presenta com una institució oberta, de règim familiar, amb implicació al barri i al seu entorn i amb una actuació molt dirigida al que avui dia anomenariem "nens de carrer o treball en medi obert", en la qual caldria estudiar amb més detall, si hi hagués material per fer-ho, el paper del personal educador dins del seu disseny global. Coordina el treball institucional de règim obert, amb propostes d'integració i reinserció, i el treball de base que consisteix en recollir nens de Barcelona, a principi de segle.

GALI (1979) manifesta:

"El que es va fer a la Casa de Família era tan transcendental, tan extraordinari, que àdhuc defugint mossèn Pedragosa tota mena de propaganda, la ciutat n'anava plena."

Després d'una visita personal, manifesta que existeixen serveis com: alberg provisional per acabats de sortir de la presó, casa de treball, departament d'observació,

casa de família per joves treballadors i activitats pedagògiques com biblioteca, orfeó, clubs esportius (curses, natació, etc.), teatre.

En el terreny del temps lliure, practica i defensa l'escoltisme davant la manca de definició del bisbat sobre l'escoltisme (BALCELLS-SAMPER, 1993;44-45):

"L'única iniciativa d'un clerge a favor de l'escoltisme la va fer aleshores mossèn Pedragosa a la seva Casa de Família."

En relació a l'escolarització, Mn. Pedragosa (GALI:79;129) manté que:

"No havien d'ésser ensenyats en la Casa ni en altres escoles especials, sinó que havien d'anar a l'escola on van tots els altres infants de la ciutat, sense cap mena de distinció."

Els esdeveniments de la Setmana Tràgica de juliol de 1909 fan caure el govern de Maura i, amb ell, el Governador de Barcelona, Sr. Osorio Gallardo, que havia tingut una part activa en el funcionament de la Junta. Posteriorment, la Junta Provincial de Protecció a la Infància es dissol, el desembre de 1909, per falta de recursos. S'evidencia així i es denuncia la poca atenció de totes les administracions en aquests casos. No és fins el 1911 que el govern de l'Estat estableix un impost del 5% sobre els espectacles que es destinarà directament a les Juntes Provincials de Protecció <sup>(10)</sup>, cosa que permet una nova fase després de reorganitzar la seva forma de finançament i, per tant, recupera la seva activitat una vegada es donen les garanties d'aquest impost finalista. En aquest sentit, SANTOLARIA (1984;132) diu d'aquest període, 1908-1910, que:

"Había sido rico en acontecimientos para la capital catalana. Se habían dado cita las directrices en materia de protección de la infancia - nunca se había legislado tanto sobre el asunto como en aquel principio de siglo: veintiún nuevos preceptos legales en doce años- y el genio organizador de Pedragosa que había sabido dar una forma concreta a la acción de la Junta y del Patronato."

---

<sup>(10)</sup> En un fulletó titolat: Junta Provincial de Protección a la Infancia de Barcelona, (s/d), divulga entre la població la seva funció: "Tú que te diviertes LEE: Una pequeña parte del dinero para entrar aquí lo has dado para los niños pobres. La ley manda que los que tienen dinero para divertirse den una parte del mismo a los que no tienen ni para comer."



L'any 1912 es presenta el primer Projecte de Llei de Tribunals de Nens d'Espanya, redactat pel Sr. Rafael Claveria i Mn. Pedragosa, que les Corts espanyoles no accepten. Posteriorment, arran de disposar d'un finançament estable, el 1914 s'obre el grup benèfic situat al carrer de Wad-Ras, gràcies a una donació de terrenys per part de l'Ajuntament a canvi de l'abandó de l'edifici on estava situada la Casa de Família, per tal de construir-hi el Grup Escolar Milà i Fontanals.

El nou Grup Benèfic disposa de dos pavellons: un que funciona com a alberg provisional i, un altre, com a Departament d'Observació la direcció del qual s'encarrega al Dr. Lluís Folch i Torres. Podem veure que la Casa de Família i el Grup Benèfic són, en aquells moments, dues institucions, de caràcter renovador i d'una gran importància posterior.

SANTOLARIA (1984;153) diu:

"Recordemos que ya Pedragosa en sus primeros planes de protección, trataba de modelar el cambio de la mentalidad educadora de los dirigentes de los establecimientos asilares, si bien huía de crear nuevos centros. Folch al igual que nuestro sacerdote renovó la metodología educadora los dos buscaban el anti-asilo y la vida de la Casa de Familia y el Grupo Benéfico en aquel primer cuarto de siglo fué innovadora, desconocida en el campo de la educación correctora de nuestra patria."

El 1918, s'aprova l'anomenada "Ley Montero-Rios", llei que autoritza el Govern a publicar una llei sobre organització i atribució dels Tribunals per a nens, coneguda pel nom del seu redactor, que es dedica a estendre els Tribunals per tot l'Estat espanyol acompanyat pel Sr. Javier Ibarra. Aquest últim adquirirà, posteriorment, gran protagonisme a Catalunya, per la seva amistat i el seu suport a Ramon Albó, principalment després de la Guerra Civil.

Aquesta Llei, que segueix bàsicament la necessitat d'aplicar el principi que els menors no han d'anar a la presó i que han de tenir una jurisdicció especial, compta amb

unes quantes institucions col.laborades en forma de reformatoris que són les dipositàries dels menors que el tribunal intervé. També parla de les cases de família i dels centres d'observació (arts. 126-128). La forma d'aplicar aquesta Llei dins de la perspectiva pedagògica ha tingut gran importància en la història de les institucions reformadores d'Espanya, abans i després de la Guerra Civil, amb algunes excepcions o algun parèntesi històric. En no deixar clar quines són les institucions auxiliars o col.laboradores dels Tribunals Tutelars de Menors (TTM), el 1929 s'estableix una segona reforma, la primera s'havia realitzat el 1925, que únicament amplia la competència fins a 16 anys. Amb aquesta segona reforma s'intenta aclarir els establiments auxiliars del TTM, que poden ser de dues classes: tècnics o de mera guàrdia i educació. Els establiments tècnics poden ser d'observació o de reforma, amb les variants de semi-llibertat o de tractament especials. També fa referència a l'establiment de centres per a menors anormals (art. 129) que estiguin sotmesos al TTM. <sup>(11)</sup>

PALACIOS SANCHEZ (1987;38) diu que existeix una forta polèmica entre Montero-Rios i Ibarra per la inclinació d'aquest últim cap als ordes religiosos i contra la Institución Libre de Enseñanza i altres institucions; i experts que opinen que els religiosos i, especialment, els "amigonianos", no estan preparats per a aquesta missió. Al final, triomfen les tesis d'Ibarra que, durant molts anys, han donat principalment als "Terciarios Capuchinos", als "Amigonianos", etc. la gestió de la majoria de institucions fins entrada la dècada de 1970. Fruit d'això, com diu PALACIOS SANCHEZ(1987;40):

"La comisión directiva de los Tribunales Tutelares elaboró una Real Orden marcando las condiciones que debían poseer los educadores que tuviesen de ejercer funciones directivas en los establecimiento de Observación y Reforma. Condiciones que fueron fuertemente contestadas por considerarlas inadecuadas

---

<sup>(11)</sup> Introdueix, per primera vegada, el concepte de personal educador (arts. 134-136).

e insuficientes para asegurar su formación; igualmente se atacó el sistema "cursillos" de formación de este personal educador. En contraposición a lo anterior la ILE propuso la creación de una escuela de educadores para estos Centros denominada "Escuela de Asistencia Social", realización que finalmente no pudo llevarse a efecto."

En aquesta època, trobem l'interès inicial per intentar formar el personal educador que ha d'atendre aquestes funcions. Però també veiem la impossibilitat que això es porti a terme de forma extensa i àmplia. No podem oblidar que la majoria de personalitats que s'interessen per aquests temes estan dominades per una ideologia tradicionalista i catòlica i amb una gran por a fer un tractament més obert i més científic dels problemes educatius de caràcter social. És a dir, dominen els tractaments paternalistes i assistencials, que intenten seguir una metodologia basada en la disciplina i una dominació de tipus social. En aquestes orientacions, hi ha un gran predomini de la instrucció religiosa com a eina de reinserció social. És important per a la crítica dels mètodes dels reformatoris el llibre de BUGALLO SANCHEZ Los reformatorios de niños. Lo que son y lo deberían ser <sup>(12)</sup>, en el qual critica els internats de Madrid i proposa que el personal educador hagi de participar en activitats de menjar i de jugar amb els menors, hagi de compartir les mateixes habitacions i que el personal subaltern no pot ser personal religiós, ha de ser competent i estar preparat per exercir la correcció. Sobre aquest fet, Bugallo, citat per PALACIOS SANCHEZ (1987:42), diu:

"Los religiosos no poseen los conocimientos que deben reunir los encargados de la corrección de los niños delincuentes, ni son psiquiatras ni pedagogos, ni médicos, ni educadores."

Aquestes idees tenen una gran importància a partir de 1931, però després de la Guerra Civil queden totalment truncades.

---

<sup>(12)</sup> BUGALLO SÁNCHEZ, (1931): Los reformatorios de niños, lo que son y lo deberían ser, Madrid, Ed. Castro.

A Catalunya, el primer TTM es crea l'any 1920 a Tarragona. Posteriorment, el 1921, comença a funcionar el de Barcelona. Després d'un procés de tensions en la seva creació entre la Junta de Protecció a la Infància i el Tribunal, es tornen a enfrontar dos models: un de burocràtic i administratiu, i un altre basat en l'acció directa i pedagògica. No és casualitat que al darrere d'aquests dos models s'hi trobin aquests dos personatges, R. Albó i Mn. Pedragosa.<sup>(13)</sup>

A Girona, es crea el 29 de gener de 1928 el seu T.T.M. amb un discurs inaugural de R. Albó amb poca estructura i sense cap tipus d'institució pròpia. Posteriorment, es posaran en funcionament els centres dels TTM sota la presidència de R. Albó. Mn. Pedragosa, després d'una sèrie de fets, es queda al marge d'aquest procés i segueix la seva acció des de la Casa de Família que passarà per diferents períodes i situacions, algunes d'elles de paràlisi econòmica (SANTOLARIA;1984). Més endavant, té un reconeixement amb la proclamació de la República (1931) i, amb l'ajut que rep de la Generalitat i de l'Ajuntament, fa funcionar la Casa de Família fins al 19 de juliol de 1936, en què s'amaga i la institució entra en una situació d'una certa decadència. Hem de manifestar que trobem un establiment educatiu i unes orientacions pedagògiques de tractament social d'una gran visió i coherència en l'obra i actuació de Mn. Pedragosa. Això entronca de forma precursora en moltes de les orientacions que als anys setanta i vuitanta s'han portat a terme a Catalunya i a Espanya en aquest intent del desasilament i de la institució oberta i educadora. En aquest sentit, SANTOLARIA (1984;195) en el seu estudi fa una reflexió final sobre aquest tema:

"Y como estudioso de la educación lamentar que por torpes diferencias humanas no pudieran llegar a

---

(13) GALI (1979:83) sobre R. Albó manifesta: "Era més que tot un polític que havia trobat en el camp de la beneficència i de l'obra social un camí inèdit per a fer la seva carrera de polític i potentat, que no va pas negligir."

unirse el talento educador y organizador de uno con la sagacidad política y potencia económica del otro. De haberse fusionado posiblemente fuera hoy otro nuestro presente educador.”

A tall de resum, en aquests primers anys d'aquest segle en el camp de la intervenció educativa amb infants i joves amb problemes socials, podem observar alguns fenòmens significatius:

a) Tendència a l'aprovació de marcs legislatius i normatius que permeten una legitimitat en la intervenció social i educativa en aquest camp i, per tant, superar el retard que té el país en el tractament dels menors abandonats, orfes o que han comès algun delictes.

b) Un intent de introduir, per part d'algunes institucions minoritàries, a Catalunya i dependents de la ILE a Madrid, un sistema d'educació i de tractament més científic i d'acord amb les idees i els principis renovadors de la pedagogia d'aquella època, que queden reduïts a algunes experiències aïllades.

c) Predomini del model institucional d'internat en forma d'escola, reformatori, correccional, asil, etc. on es diposita, bàsicament en l'aspecte escolar, tota la tasca reeducadora. Malgrat això, una de les coses més criticades és la qualitat de vida del personal que atén en els espais no-escolars, etc. I per tant, una predisposició a tenir-ho en compte.

d) Tendència a l'aïllament d'aquests nois en centres tancats dins de la ciutat i, en alguns casos, al trasllat d'aquests nois a Colònies Agrícoles fora de la ciutat, amb

una predisposició a buscar un medi no urbà que permeti la seva educació. Aquesta tendència va d'acord amb altres que s'estan donant a Europa a diferents àmbits.

e) Utilització del treball com a eina reeducadora. En aquest sentit, podem manifestar una tendència d'entendre el treball com una forma de redempció, però també podem veure un interès, en alguns projectes, d'intentar preparar els nois per entrar en el mercat del treball i dels oficis en una societat industrial que reclama una certa especialització. Aquestes institucions connecten amb les tendències d'orientació professional (GODÀS;1982) que s'estan elaborant des de la Diputació de Barcelona i, posteriorment, des de la Generalitat de Catalunya en l'etapa republicana.

f) Predomini d'una orientació pedagògica basada en la religió i en una majoria de centres dependents d'ordes religiosos. Aquest aspecte genera un encobriment de les necessitats reals i econòmiques que té la societat d'atendre aquests nois. Per tant, representa un fre a una certa professionalització, com ja hem vist, i, també, una atenció encoberta de la protecció per la base de la redempció malgrat que molts dels personatges avançats d'aquella època procedeixen del món religiós. Per a ells, és molt important, com es pot veure en l'obra d'Albó, de Pedragosa, etc.

g) Malgrat algunes excepcions, com ja hem vist, la Casa de Família, la Colònia Agrícola Santa Maria del Vallès, Plegamans, Toribio Duran, etc. l'atenció educativa en general a aquesta infància a Catalunya els primers anys no és molt significativa ni presenta gaires innovacions pedagògiques. Les més avançades són,

però, de caràcter molt minoritari. En el fons, l'avenç que s'està donant en altres camps de l'educació no s'aplica de forma clara.

### 2.1.2.2. Els primers centres per a deficients.

Els primers anys del segle XX tenen una gran importància en el món de l'educació. SCHEERENBERGER (1984) els considera com l'era del progrés en el camp dels disminuïts als països més desenvolupats. Per a Catalunya i per a Espanya, només els podem catalogar com una etapa primerenca d'aquest camp. Els iniciadors de l'atenció a les deficiències, motivats per iniciatives personals, es mouen entre les dificultats de trobar els suports de l'administració a les seves propostes i uns contactes amb les idees i les institucions que estan dominant a Europa.

A Madrid, Francisco Pereira, mestre, després d'estudiar a l'estranger sobre educació dels deficients, crea un revista "La infància anormal" (1907) i posa en funcionament una Escola "Instituto Psiquiátrico-pedagógico" a Madrid amb el seu germà Amador. D'aquest projecte, FIERRO (1984;405) en diu:

"Pereira pasa por haber sido, en España, el primero en concebir un proyecto claro i explícito sobre la necesidad de escuelas especiales para deficientes i también el primero en reivindicar en ello la autonomía del maestro, del educador, frente a los médicos."

A Catalunya, a principis de segle, com diu L. Folch i Soler a GUZMAN (1982), el Dr. A. Vidal Perera, catedràtic de Psiquiatria Infantil a l'Escola Normal Superior de Mestres de Barcelona, que regenta una clínica que tracta casos de deficients, edita un llibre titulat "Compendio de Psiquiatria Infantil" (2a edició 1908) <sup>(14)</sup>.

---

<sup>(14)</sup> Segons ell és potser la primera càtedra de Psiquiatria Infantil del món.

La Ley Moyano (1857) s'aplica molt lentament i, ja en el Real Decret de 17.10.1902, planteja l'exclusió del pla educatiu dels "retrasados en su desarrollo cerebral".

A escala estatal, el govern crea el 1910, el "Patronato Nacional de Anormales", reformat el 1914 i dividit el 1916 en tres seccions: sords, cecs i anormals. La feina d'aquesta institució passa molt desaperebuda i no existeix gaire informació sobre la seva tasca.

El 1915, el Dr. José Córdoba Rodríguez funda a Barcelona el seu Institut médico-pedagógic. És un personatge de gran transcendència, format a París en temes de psicopatologia i que continuarà funcionant durant molts anys després de la Guerra Civil. En aquests mateixos anys (1914), Lluís M. Folch i Torres, funda el "Laboratori d'Experimentació Psicològica" que ja hem vist en l'apartat de protecció de la infància.

Aquestes iniciatives van generant un cert estat d'opinió, encara molt incipient sobre la necessitat d'atenció dels disminuïts, que reclama que institucions com l'Ajuntament de Barcelona que disposa d'una escola de sord-muts, creï el 1910 una secció d'educació d'anormals. Aquesta serà la base per a la creació el 1917 de l'"Institut per a nens deficients de Vilajoana", encara en funcionament i potser un dels més antics d'Europa. La direcció d'aquest nou centre és encomanada al Dr. Joan Alsina i Melis format en la prestigiosa escola de Ferrari i Sante Sanctis de Milà, que aplica noves idees al centre municipal i que, després, rebrà influència de M. Montessori.

No podem oblidar que, el 1916, Maria Montessori imparteix el primer "Curs Internacional Montessori" a Barcelona on hi exerceix de secretari el Dr. L. Folch i Torres. L'any següent també és present a Barcelona O. Decroly.

Al marge de les estades de formació d'alguns metges o especialistes a l'estranger i de les estades a Barcelona de prestigiosos pedagogs de l'època, no es veu una activitat



formativa dirigida als mestres o educadors. Sembla observar-se, en aquests anys, una tendència a la creació de petits nuclis de formació propers a personatges i institucions més avançats. A Madrid, segons FIERRO (1984:406), s'inicia un procés que no se sap com acaba en temps de la dictadura:

"A la necesidad de unir educación de deficientes i formación de sus educadores obedece que en 1921 se cree un aula de alumnos anormales aneja a la Escuela Normal de Madrid, por entonces muy vinculada a la Institución Libre de Enseñanza."

Folch i Torres, al marge de la seva acció al Tribunal Tutelar de Menors, funda, l'any 1928, l'Institut Torremar a Vilassar de Dalt, institució dirigida a nens de 4 a 16 anys amb trastorns psicopatològics, de gran transcendència posterior:

"Amb la intel·ligent col·laboració del Dr. Claudi Bassols, que té cura de la part mèdica, i amb l'entusiasta concurs d'un aplec d'estimats companys educadors i educadores abnegats." (FOLCH I TORRES, 1934)

Segons el seu nét Folch Soler, a GUZMAN (1982), en aquell any només existeixen a Barcelona aquest centre, l'Institut del Dr. Córdoba i el Centre de Vilajoana.

Tenint en compte la importància d'aquests centres, en el seu moment i posteriorment en la seva continuïtat, la realitat és bastant pobre si tenim en compte la població global afectada. Al marge del tractament que es pot donar en els centres pioners, la resta de nens amb subnormalitats està desatesa o en centres psiquiàtrics de caràcter asilar.

A partir de 1932, l'Institut Psicotècnic de la Generalitat, en col·laboració amb la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat Autònoma de Barcelona, ofereix, de la mà de J. Xirau, el Seminari de Pedagogia. Al mateix temps, dona a conèixer les noves tendències en psicologia i introdueix cursos com: "Deficients Mentals", a càrrec de J. Moragues; "Caracterologia", a càrrec de R. Sarró; "Psiquiatria infantil", a càrrec del Dr.

Córdoba; etc., dirigits a mestres, estudiants i postgraduats (SIGUAN;1981).

En aquesta època, a Barcelona, hi resideixen notables psicòlegs alemanys que han fugit del nazisme i que aporten un gran nivell a la reflexió i a la formació d'aquell moment. Entre ells, destaca el Dr. Alfred Strauss que exerceix la seva docència amb el Dr. Moragues i Folch Camarasa.

L'any 1935 , i seguint la tendència dels centres d'observació, es crea a Barcelona "La Sageta" sota la direcció del Dr. Emili Mira i López amb el Dr. Jeroni de Moragas i el Dr. Strauss, i el Dr. Azoy.

La Sageta està situada en una torre de l'avinguda de Roviralta a la falda del Tibidabo. La seva durada és reduïda. Posteriorment, el 18 de juliol, uns incontrolats li calaran foc.

Aquest Centre esdevé una de les millors possibilitats d'educació especial a Barcelona. Introdueix tècniques molt avançades per a la seva època, com l'observació en la cambra de Gessell, la filmació de casos, etc. Això ho podem veure en la nota que s'edita a la publicació "Arxius de psicologia i psiquiatria infantil" publicat pel Tribunal Tutelar de Menors i on BASSOLS (1935;33) descriu el treball d'aquest centre:

"Manté internats els menors tot el temps que precisa fins a obtenir un diagnòstic curós i poder formular un tractament mèdic i educatiu. Quan convé, poden acompanyar el noi, en la seva estança a l'Institut, llurs familiars, el qual és per cert molt convenient en els psicopàtics, car permet conèixer millor els seus antecedents. L'internament pot allargar-se quan el tractament no és possible practicar-lo fora de la Institució, o, pot seguir-se, en aquesta, mitjançant una mitjà pensió. L'Institut prepara els pares i els educadors per l'ulterior tractament educatiu de l'infant quan això precisa, i controla el tractament proposat mitjançant estances periòdiques, etc."

No podem oblidar el treball d'estudi i diagnosi de la situació que realitza la Mancomunitat de Catalunya en el camp de la salut mental. Un bon reflexe es troba en

l'estudi realitzat per VIVES CASAJUANA (1979) <sup>(15)</sup>, en el qual preveu la formació d'educadors i una implantació territorial dels serveis.

Al final d'aquest període, existeix una realitat molt diferent de la dels primers anys del segle. Encara que poc estesa, l'atenció als subnormals té totes les condicions per a un desenvolupament posterior de gran nivell. En aquest sentit, FOLCH i SOLER a GUZMAN (1982;12) manifesta:

"Cuando en 1936, los hechos revolucionarios ensangrentaron las calles de Barcelona, la Psiquiatría Infantil había alcanzado ya la mayoría de edad, no solo en el campo de las oligofrenias sino en todos sus aspectos, desde los problemas de la adopción y trastornos de conducta en general hasta las personalidades anormales incluidas las sociopatías ( delincuencia, problemas de la emigración, etc.) y estaba especialmente avanzada en el campo de los "lesionados cerebrales" y de las psicosis infantiles, problemas que interesaban de forma especial al doctor Strauss ( y a su esposa, magnífica educadora especializada en el campo de la motricidad)."

### **2.1.2.3. Les repercussions dels esforços per a l'escolarització i els moviments de renovació pedagògica.**

És evident la forta relació entre els processos de generalització de l'escolarització primària i de l'educació especial. El desenvolupament d'una atenció educativa als nens que presenten disfuncionalitats està condicionada al grau d'implantació de l'escolaritat. En la primera meitat d'aquest segle s'observa una dependència i una influència molt forta de tots els factors escolars en els centres d'educació especial. La majoria d'institucions en el camp social tendirà a organitzar-se com a escoles malgrat que la seva funció no sigui escolar

---

<sup>(15)</sup> VIVES CASAJUANA, S., (1979): L'organització de l'assistència pública dels psicòtics a Catalunya, reedició de l'estudi de l'any 1920 per encàrrec de la Mancomunitat de Catalunya, Barcelona, Fundació S. Vives.

en el seu sentit estricte. Un exemple d'això es pot trobar en els internats que són coneguts com "col.legis" i, per tant, s'encarreguen a mestres d'atenció educativa. L'única excepció és la Casa de Família.

En l'àmbit polític i social la prioritat nacional se centra en aplicar el principi de l'obligatorietat de l'ensenyament que caracteritza les societats industrialitzades i amb una gran concentració urbana. A Europa diferents països estableixen les seves ordenacions legals. A Espanya, la Llei Moyano (1857), malgrat que és pionera en l'obligatorietat i la generalització de l'escolarització, fruit del moment polític que s'està vivint, no s'aplica fins molt més tard amb una tendència bastant usual a Espanya d'establir una legislació ambiciosa i molt llunyana de les possibilitats reals o de les pràctiques possibles pels governants. Aquesta tendència s'observa en alguns països subdesenvolupats, com manifesta LABREGERE (1981:467).

Aquesta Llei no es comença a aplicar fins a l'inici del s.XX. amb greus dificultats i contradiccions de tot tipus. Exemples d'aquestes dificultats són els enfrontaments amb l'aparell educatiu de l'església per acceptar una visió pública de l'escola, el retard de l'aplicació de normes legislatives com la prohibició del treball dels nens fins a 9 i 12 anys i els entrebancs que troben iniciatives d'altres institucions com, per exemple, el pressupost extraordinari de Cultura de l'any 1908 de l'Ajuntament de Barcelona, que no prospera.

En aquest context contradictori, la plena escolarització es converteix en un objectiu prioritari a nivell polític i social, pressionat per les lluites socials del moviment anarcosindicalista i la sensibilització d'una classe obrera en temes educatius gràcies a l'Escola Moderna de F.Ferrer i Guàrdia, L'Escola Horaciana de Pau Vila, etc.

L'escolaritat obligatòria desvetlla, paral·lelament al treball realitzat per professionals i institucions especialitzades, la detecció de l'anormalitat, la desviació o el

comportament asocial, evidenciant l'emergència d'una població amb característiques especials que, d'alguna manera, evidencien els límits de l'escola com a única institució educativa de tota la població.

Aquest fenomen produeix bàsicament dues reaccions: per un costat, de forma minoritària, una preocupació i especialització de mestres i directors en aquest camp i l'exigència d'una educació especial que tardarà en concretar-se. I, per l'altre, un rebuig i un aïllament dels casos diferents. El recent creat Ministeri d'Instrucció Pública (1900) publica un R.D., el 17.10.02, que exclou del pla educatiu aquelles persones retardades en desenvolupament cerebral <sup>(16)</sup> i l'aplicació d'una normativa sobre escoles correccionals al marge de l'escolarització normal.

Aquest procés de generalització de l'escolaritat és el motor del creixement i de la implantació d'un sistema d'educació especial a Europa, però a Catalunya i a Espanya, malgrat algunes excepcions, aquest creixement no es donarà fins molt més tard, fins a la dècada dels seixanta, a causa dels fets polítics que han influït notablement en l'evolució de les institucions i, també, per la situació econòmica, que analitza LABREGERE (1981;466) fent referència als països poc industrialitzats:

"Mais le contraste entre l'effort à accomplir et les moyens disponibles fait que le développement de l'éducation spéciale apparaît comme un luxe et repose sur des initiatives ponctuelles de trois ordres: celles d'associations philanthropiques désireuses de donner une éducation spéciale à de jeunes aveugles, de jeunes sourds et dans quelques cas à des handicapés moteurs, celles de particuliers ou d'associations agissant à la demande de l'Etat dans une perspective principale d'enfermement ou d'aide à la survie (arriérés, délinquants, cas sociaux) et accessoirement d'éducation, celles de particuliers ou d'associations créant, dans un but lucratif, des institutions inspirées de modèles étrangers, dont le niveau technique est parfois élevé, destinées à soigner et à éduquer les jeunes handicapés appartenant aux groupes

---

<sup>(16)</sup> Posteriorment, un R.D., 17.07.1913, aconsella la seva permanència a pàrvuls.

favorisés de la population.”

A part de les consideracions socials i dels estats d'opinió, existeix una realitat socioeconòmica que dificulta l'aplicació d'algunes polítiques. Ja hem vist que hi ha un rebuig dels plans d'escolarització dels subnormals i una falta de recursos de les Juntes de Protecció de Menors i, per tant, una dificultat real d'aplicar algunes de les idees que, de forma minoritària o filantròpica s'estan desenvolupant com un sistema que tendeix a una generalització de l'atenció educativa.

Aquesta situació coincideix amb un gran moment del desenvolupament del pensament educatiu, tant pel que fa a l'elaboració i l'experimentació de nous plantejaments com per la circulació de les idees de diversos autors: Dewey, Montessori, Decroly, Kerschensteiner, Kilpatrick, etc. Alguns d'ells, com ja hem dit, iniciant el seu procés i la seva reflexió a prop dels nens amb deficiències o casos socials, orienten la seva acció cap a l'escolarització i les seves metodologies. Aquest fet demostra la importància de l'encàrrec social per a la plena escolarització i per trobar una resposta educativa moderna a les necessitats de la societat industrial i urbana i, per tant, la preocupació secundària de l'educació especial. És a dir, socialment domina el model escolar.

A Catalunya, aquest període es viu de forma més desenvolupada que a la resta d'Espanya, llevat d'algunes excepcions. Domina una tendència a la modernització i a l'obertura de les noves idees. S'inicia un procés de constitució i de formació d'un cos professional de mestres i d'educadors que, d'acord amb les influències dels mètodes i personalitats més prestigioses, exerceixen la seva presència en escoles d'estiu, seminaris i congressos realitzats a Barcelona. Entre altres podem citar a Claperede, Freinet, Kilpatrick, Freinet, etc.

El paper de la Mancomunitat, de l'Ajuntament de Barcelona, de la Generalitat i

d'altres institucions de tot el territori català és de gran transcendència.

Analitzant aquest procés s'evidencia la professionalització i l'extensió del magisteri com a resposta a les aspiracions socials, deixant en un segon nivell les atencions educatives a les persones que presenten disfuncionalitats de tot tipus.

#### **2.1.2.4. Les primeres professionalitzacions específiques.**

En aquest apartat, ens interessa aprofundir els processos de consolidació professional en el camp de l'educació i, més concretament, en l'educació especial que, en aquests anys, representa una primera fase amb la incorporació de personal d'atenció educativa en centres de protecció a la infància i als deficients.

No podem oblidar, d'acord amb l'exposat, la necessitat social d'estructurar un sistema escolar i, per tant, la prioritat de formar mestres per a les escoles d'ensenyament bàsic. En aquests anys les Escoles Normals són assumides per l'Estat, malgrat aquest fet, i es creen diferents plataformes de formació alternativa o complementària a Catalunya a través de l'Escola de Mestres de Joan Bardina, els seminaris de M. Montessori i, posteriorment, les Escoles d'Estiu. Socialment, es pretén formar mestres des d'algunes instàncies de la Mancomunitat i de l'Ajuntament, d'acord amb les idees dominants d'aquella època. La influència de l'Escola Nova, amb els seus trenta punts que perfilen una institució total d'atenció integral als nens, reclama uns mestres amb funcions àmplies, a la vegada que reclama la incorporació a l'escola de mestres d'ofici, artesans, artistes, esportistes, etc., per aconseguir les seves finalitats.

Es fa patent la necessitat de formar mestres especials pels nens deficients o retardats com és el cas la iniciativa de la Normal de Madrid i d'altres.

També s'estan generant altres aportacions a l'educació fora de l'escola. La més significativa, per la seva transcendència posterior, és la proposta de Baden Powel, demostrant la possibilitat d'oferir una educació en el temps lliure. Idees que conduiran a la creació dels Minyons de Muntanya (1927) per part de Batista i Roca. També l'inici de les Colònies d'Estiu per part de l'Ajuntament de Barcelona i altres institucions.

En aquests sectors, en cap moment s'està pensant en figures professionals. Es busca el voluntariat i la participació com a eina d'identificació del propi projecte. Però, malgrat això, s'inicien algunes especialitzacions que al cap de molts anys, han donat els seus resultats.

En el camp de l'atenció a la infància i als deficients, es troben entre aquestes dues tendències: per un costat, el voluntariat, l'esperit caritatiu religiós i l'altruisme de unes capes socials i, per l'altre, el creixement i la institucionalització d'alguns serveis que comporta, obligatòriament, una certa professionalització de personal educatiu o no.

Les atencions als nens i als joves amb problemes de marginació i subnormalitat no pretenen una atenció a la totalitat de la població afectada o amb problemes socials, que es desconeix totalment, sinó donar unes respostes puntuals als problemes més presents a la realitat social, al carrer, o de sectors específics de la població (nens de famílies amb pocs recursos econòmics, etc.).

Les motivacions que donen lloc a una certa intervenció educativa responen al greu problema dels nens empresonats com diu ALBÓ (1955), als nens que fan de captaires, a l'abandó d'infants, a la presència de persones amb subnormalitats a les institucions repressores (asils, manicomis, etc.) o a les escoles, etc., que troben un petit sector de la societat sensibilitzat amb aquestes injustícies, i un clima propens, d'acord amb les aportacions científiques, sobre el descobriment de l'evolució dels infants i l'educabilitat



dels "anormals".

És en aquest marc que la creació d'institucions genera una incorporació, al costat de metges, psiquiatres, religiosos i benefactors, de personal per atendre la tasca que els està encomanada. Podem preveure que la tipologia d'aquest personal depèn enormement de les finalitats dels promotors i de les institucions. La major part no creu convenient gaire preparació ni gaires coneixements. En altres, on l'esperit de la institució és únicament repressiu, el que cal és personal de contenció i control. Altres ja veuen la funció del personal auxiliar com un educador al costat dels altres professionals, com recull FOLCH I TORRES (1934):

"El que és innegable és que el tractament mèdico-pedagògic aplicat com cal, això és, posant a contribució els elements del medi, la cura mèdica i l'exercici psico-sensorial servits per l'educador amb veritable optimisme i amb una dosi inesgotable d'abnegació (...) posa en activitat i en ordre totes les possibilitats que viuen latents en llur interior."

En el millor dels casos, i per extensió del concepte escola, en algunes d'aquestes institucions hi ha mestres o persones que exerceixen de cuidadors, zeladors, vigilants, etc., al costat de personal religiós que les dirigeix. La seva condició i la protecció de l'orde ja és suficient garantia pel seu exercici.

Malgrat que no s'ha trobat documentació ni explicacions clares sobre aquest personal religiós, auxiliar, vigilant, educador, etc., podem assegurar la seva existència en situacions poc clares i amb realitats molts diferents. En alguns casos, el treball d'aquestes persones, voluntaris o religiosos, esdevé de gran nivell pedagògic i d'eficàcia. En altres, potser la majoria, no respon a cap dels mínims que es podrien demanar en aquests moments.

En la majoria dels centres de caràcter social, d'acord amb les orientacions dominants del moment, s'encamina el treball pedagògic en la línia de donar una formació

i capacitació professional. L'ensenyament d'oficis artesanals, industrials i agrícoles, així com la utilització del treball com a eina educativa de regeneració social o de tractament, esdevé un pràctica en la majoria de centres. És el cas del treball realitzat des de la Diputació de Barcelona i, posteriorment, des de la Mancomunitat de Catalunya en el camp de l'Escola del Treball i de l'Institut d'Orientació Professional (1919) que dirigeix el Dr. Emili Mira i del Laboratori de la Junta de Protecció de Menors a càrrec del Dr. Lluís Folch i Torres. També, algunes de les actuacions de Mossèn Pedragosa amb la Granja de Palau de Plegamans i les Colònies Agrícoles de Gimenells i Lliçà d'Avall creades per R. Albó, etc són alguns exemples d'aquesta tendència educativa.

Per tant, les institucions educatives incorporen personal procedent dels oficis amb una funció d'ensenyar a treballar i, per tant, esdevenen uns educadors d'ofici per als nois i noies.

Sobre aquest fet, el Dr. Tosquelles <sup>(17)</sup>, en una conferència l'any 1987 a l'Escola de Cuidadors Psiquiàtrics de Barcelona, explicava que per aquests menesters buscaven persones amb un ofici i, juntament amb el Dr. Mira, van considerar que si havien après tots els processos i les operacions del seu gremi, podien entendre el que se'ls demanava en els centres psiquiàtrics i educatius <sup>(18)</sup>.

Aquest col·lectiu de professionals ve a omplir uns espais de treball al marge de l'escolarització, o una funció formativa més operativa per als nens i els joves amb greus dificultats d'aprenentatge escolar, possibilitant una integració social. I són uns precursors de les actuals figures de la formació ocupacional.

---

<sup>(17)</sup> Psiquiatre català que va treballar amb el Dr. Emili Mira. Posteriorment es va exiliar a França i va esdevenir un dels impulsors de l'atenció al dèbils mentals profunds i del corrent de la psiquiatria institucional.

<sup>(18)</sup> Notes personals de l'esmentada conferència sobre el paper dels cuidadors psiquiàtrics en el procés de tractament.

Per diferenciar les funcions més repressives del tractament tradicional de les noves orientacions que estan emergent, s'introdueix el concepte d'educador. Es pretén fer entendre que la seva funció és bàsicament educadora i, per tant, s'inicia un primer procés de diferenciació del mestre.

En la concepció del personal educador, s'està confrontant la concepció benèfico-caritativa de la majoria de centres regits per ordes religiosos amb una nova visió més tècnica i científica. La Institución Libre de Enseñanza (ILE) critica enèrgicament la Ley Montero Rios (1918), de creació de tribunals de menors, per l'absència de referències al personal educador. Amb aquesta crítica, s'està fent una denúncia al sistema imposat per alguns ordes religiosos en els centres que dirigeixen, segons PALACIOS (1987:40):

"Calificó a los religiosos, encargados de las tareas reeducativas, de faltos de formación científica."

Les posicions de les persones més progressistes i vinculades a l'ILE veuen en el poder de l'església un fre als processos de professionalització i de reforma educativa dels centres. Un d'ells, el Dr. Ballesteros<sup>(19)</sup>, manifesta :

"Tenemos que soportar que unos cuantos frailes convertidos en educadores de degenerados, por obra y gracia de Santa Rita y de nuestras leyes, sin otros principios que el de - La letra con sangre entra - sean los encargados de llevar la bandera del Progreso en estos delicados actos."

Fruit d'aquestes crítiques el Govern aprova una R.O., de 14.05.1926, sobre "Preparación del Personal Educador de los Centros de Reeducción de Menores" que només arriba a establir unes mínimes condicions i requisits pel personal directiu i una formació per mitjà de curssets.

Aquests aspectes els segueix criticant l'ILE que, des del Protectorado del Niño

---

<sup>(19)</sup> Recollit per BURGALLO (1916:47).

Delincuente que dirigeix Alice PESTANA<sup>(20)</sup>, proposa i elabora un projecte de creació d'una escola d'educadors anomenada "Escuela de Asistencia Social" que segons PALACIOS (1987:40) no va prosperar.

A Catalunya, l'experiència de la Casa de Família creada per Mn. Pedragosa exerceix una certa funció de model. El personal educador se situa en una posició de substitució de la família, que Folch i Torres anomenarà educador familiar. En aquest sentit, es creen diferents institucions a indrets rurals o a barris de la ciutat seguint el corrent del "sistema de famílies" de Suïssa i Alemanya, amb uns educadors que a vegades són un matrimoni. Aquest sistema, que representa una gran millora i una aportació pedagògica important, intervé educativament en els espais de vida quotidiana i, com a referent, hi ha un adult d'identificació, com recull ALBÓ (1942:164):

"Al frente de cada familia se halla un matrimonio que preside los actos principales de la vida del niño y le atiende paternalmente en todas sus necesidades. El educador, idóneo y dotado de excelentes virtudes morales, alterna con el maestro para modelar los hombres de mañana, formando los niños que están confiados en sus manos."

Aquestes noves propostes troben serioses dificultats d'avançar en el camí de la professionalització, malgrat que existeix de fet, per les influències de les concepcions religioses.

Els models europeus i internacionals, que influeixen notablement en molts d'aquest projectes, segons les característiques dels seus directors, adquireixen formes diverses. El predomini de benefactors amb un component excessivament paternalista del tractament

---

<sup>(20)</sup> Va ser una de les inspiradores de les idees renovadores per part de l'ILE i va escriure un llibre, PESTANA, A., (1916) : Tendencias actuales en la tutela correccional de los menores, Biblioteca pro-Infancia, Madrid, Imprenta del Asilo de Huerfános. Aquí reflectia les idees base del tractament educatiu. Creia en el treball, l'ensenyament professional, edificis amb condicions sanitàries, petits grups "familiars i personal laic", reclamant per aquestes unes condicions i unes aptituds per a l'educació. També denuncia la presència de menors amb retard mental junt amb altres nois amb problemes socials.

condiciona de forma molt clara la concepció i la funció de l'educador.

Malgrat la manca de definició legal de la funció de l'educador, aquest ja existeix i s'anomena d'aquesta manera des de fa anys , com descriu PIQUER Y JOVER (1954;360):

"De hecho, la palabra educador, (...) ya venía siendo de general uso en la Obra a partir de la creación y funcionamiento de los primeros establecimientos en propiedad, en Barcelona, desde el año 1914. El concepto de educador, como persona que hace de veces del padre, cumpliendo sus funciones formativas y domésticas."

Conclusions:

1) Les problemàtiques socials generen una preocupació per l'atenció educativa de les persones que presenten subnormalitats i disfuncions socials. En aquest període es va generant un procés inicial d'atenció i de resposta a aquestes noves necessitats educatives. En general, es donen amb un cert retard respecte a altres processos similars dels països desenvolupats.

2) Aquesta resposta de la societat està influïda per les noves idees i les noves concepcions de caràcter científic i humanitari que dominen Europa els primers anys d'aquest segle. Concretament, se centren en donar una resposta educativa a les pràctiques que fins aquests moments s'estan aplicant en el tractament de la deficiència i les conductes asocials.

3) Existeix un desfasament entre els dinamismes socials i les respostes de les administracions de l'Estat. En els moments de l'existència de formes polítiques

democràtiques i sensibles a la realitat social, es demostren avenços en el camp social, enfront d'altres en les quals, el sistema polític únicament utilitza els mecanismes de control per parar el processos d'innovació social.

4) En aquest marc, l'educació experimenta un canvi qualitatiu en les seves perspectives. De la visió únicament escolar de l'educació del nen, a la percepció d'una educació adaptada a les necessitats dels subjectes i a vegades en marcs no - escolars.

Al costat dels processos de professionalització dels mestres i de l'establiment de sistemes educatius que tendeixen a una escolarització plena, es va configurant un sector d'atenció a les persones amb alguna inadaptació: principalment, les deficiències psíquiques i els casos socials.

5) Apareix una nova funció educativa que, de forma genèrica i poc específica, s'anomena educador i que respon a la necessitat d'una atenció educativa fora del marc escolar. Aquesta funció només es desenvolupa en els sectors socials i educatius més avançats i de forma poc clara.

6) Domini d'una concepció assistencial i paternalista del tractament de les persones amb inadaptació.

### 2.1.3. LA DESFETA DE LA GUERRA CIVIL I LA POSTGUERRA. ELS SERVEIS SOCIALS DEL FRANQUISME. INSTITUCIONS I PERSONATGES QUE MANTENEN UN SERVEI DE RESISTÈNCIA.

#### **2.1.3.0. Introducció: context general.**

Després de la Guerra Civil comença un trist període de la història del nostre país i, de retruc, de l'educació en general a Catalunya. A la desfeta de la guerra en els aspectes humà, econòmic i social, s'hi uneix una voluntat expressa, del nou règim, de destrucció dels avenços significatius que s'han donat en el camp de l'educació i de la psicologia al llarg del primer terç de segle. El nou estat feixista incideix de forma molt enèrgica en el món de l'ensenyament a Catalunya a partir de la dissolució de totes les seves institucions, com es recull en el Decret expedit dos dies després de l'ocupació del territori català <sup>(21)</sup> pel qual s'estableix la confiscació dels edificis, de la documentació i la suspensió de feina i sou de tots el funcionaris del Ministeri d'Educació i dels contractats per la Generalitat de Catalunya. El franquisme inicia un procés de depuració de mestres i d'educadors en gran escala a casa nostra (MARQUÉS, 1993; MONES, 1981; NAVARRO, 1979) fenomen estudiat en amplitud, però amb poques referències als centres d'educació especial.

Les noves concepcions pedagògiques apliquen els principis d'una doctrina totalitària, reforçada per la situació predominant del feixisme a Itàlia i Alemanya. Existeix

---

<sup>(21)</sup> Orden del 28 de enero de 1939 determinando la situación de los Centros, Servicios y personal que pasaron a la Generalitat de Cataluña y regulando sus funciones ( B.O.P. 16-02-39).

un rebuig frontal als corrents més liberals i als corrents pedagògics del moviment de l'Escola Nova i a altres. Es recuperen, en front dels autors més significatius de l'educació de principi de segle a Europa, els corrents pedagògics de l'escola espanyola del s.XIX (MONES;1981;17-18)com L.Vives, P. Manjón, P.Poveda, S.José de Calasanz, Menéndez i Pelayo, etc.

En el camp genèric de l'educació especialitzada, la paràlisi i l'obscurantisme és gairebé total. Les poques realitzacions que existeixen i la diàspora de molts dels seus precursors deixa una situació desoladora, en el cas dels deficients, abandonats en mans de llurs estructures familiars, i, en els casos socials, en mans de les organitzacions de control social del propi règim (Auxili Social, etc.) o de les institucions religioses que ara tornen a tenir un paper molt important dins dels paràmetres del "nacional-catolicisme". Aquest fenomen es veu agreujat pels propis efectes de la Guerra Civil, amb un gran nombre de refugiats, ex-combatents, ferits, famílies desfetes, orfes i abandonats. En aquest context, algunes atencions i l'educació pels ciutadans amb més dificultats queden en un segon terme de les preocupacions dels nous responsables polítics.

L'autarquia política del règim també porta cap a una desvaloració de totes les aportacions científico-pedagògiques d'altres països i, també, cap a la recerca d'un sistema propi, ja que l'eufòria de la victòria de la guerra fa creure que Espanya pot construir un nou model d'Estat contra l'avenç del bolxevisme. En el camp de l'atenció especialitzada es produeix un abandó de les idees i del progrés científic aconseguit al final del s.XIX i primer terç del s.XX. És un altre factor significatiu dels "passos enrera" que es fan al nostre país en aquest camp educatiu.

Els corrents ideològics dominants, influïts pel nazisme, se centren en la concepció i la identitat de la raça. Aquestes idees, unides al refús dels principis de la revolució



francesa i a la consideració, molt particular, dels drets com a persones<sup>(22)</sup>, fan difícil la dedicació i el respecte a les persones "diferents" . Per tant, a l'ancestral tendència de la nostra cultura mediterrània d'amagar el defecte i la diferència dins de l'estructura familiar, s'hi uneix el valor social negatiu i molest per a la nova política del país. Potser un dels factors que exerceixen un cert contrapès a aquestes idees és la visió proteccionista i paternalista de l'Església catòlica i d'alguns dels seus responsables. Amb aquesta reflexió es vol manifestar la dificultat ambiental de desenvolupar el camp de l'educació especialitzada en aquesta època.

En la primera etapa del franquisme a Catalunya (1939-1945) no sobresurt cap actuació significativa en el camp de l'educació especialitzada. Sembla que totes les energies vagin dirigides al control de l'escola, dels mestres i de la castellanització del món educatiu. Alguns serveis segueixen funcionant de forma amagada i sense cap tipus de repercussió (Escoles de Vilajoana, Sords-muts, etc.). En la majoria d'ells, el personal qualificat és substituït per persones sense formació i amb l'única acreditació de la fidelitat al règim. Per reemplaçar el personal educatiu, es reconeix la funció docent i educativa a ex-combatents per exercir un control enèrgic a les escoles.

L'aparell de l'Estat franquista crea l'any 1940 l'Auxili Social "expresiones de los afanes sociales que laten en las entrañas del Movimiento Nacional" <sup>(23)</sup>, totalment lligat a l'aparell del règim com es pot observar en:

- Integració mixta, per un costat com a òrgan d'actuació social i benèfic del

---

<sup>(22)</sup> No podem oblidar que el col·lectiu de deficients físics, psíquics i socials va patir la persecució, l'aïllament i l'extermini en l'Alemanya de Hitler.

<sup>(23)</sup> Preámbulo del Decreto 15-5-1940 por el que se dictan nuevas normas a "Auxilio Social".

moviment (art.3) i sotmès al protectorat del Ministerio de Gobernación (art.7).

- S'organitza com una "Delegación Nacional de Servicios de Falange Española Tradicionalista y de los JONS (art.8)

- Amb unes funcions (art.2):

- . Oferir assistència als indigents.
- . Proporcionar auxili en cas de catàstrofes.
- . Subsistència i formació d'orfes pobres, principalment els orfes derivats de la "Revolución y de la Guerra".
- . Atendre altres necessitats "benèfiques" que l'Estat li encomani.

En la seva orientació inicial pretén superar les etapes anteriors que desvaloritza totalment, com diu MARTÍNEZ TENA (1946:3):

"El Estado forjado en las fraguas de la ideología décimonómica era manifestante estéril a tal propósito. Escindido por el frío escalpelo de los intelectualistas, grababa a un lado lo vital (La Nación), y de otro, lo conceptual (El Estado)."

Amb una finalitat de:

"El cuidado de procurar a las masas existencia digna, alimento, vestido, vivienda alegre, amparo contra la enfermedad, resguardo contra los innumerables embates de la miseria, queda inscrito entre los quehaceres primordiales del Estado."

A partir d'aquest model intervencionista-ideològic, només s'utilitza per encobrir la situació social i per reforçar la tendència benèfico-caritativa de la seva funció:

"Cuanto España hace a través del Auxilio Social no es otra cosa que consumir la más bella empresa de caridad de todos los tiempos."

La manca d'informació i documentació sobre el funcionament real dels Centres de l'Auxili Social en aquesta època, només es pot substituir per alguns relats de persones que ho van viure i que demostren l'absència total d'esperit educatiu en l'atenció a les persones amb deficiències. Això es fa més palès en les institucions de caràcter social i en les que tracten les persones amb més dificultats. Un exemple de la vida interna d'un "Hogar del Auxilio Social" es pot trobar en un suport no gaire ortodox com és el còmic de C. Giménez "PARACUELLOS" <sup>(24)</sup> en el qual es manifesta el tracte despectiu i sense cap tipus de consideració dels casos socials.

La realitat i el funcionament de l'Auxili Social (vigent fins 1974) potser és un camp d'estudi per aportar dades sobre la història de l'Educador Social a Espanya.

En acabar la II Guerra Mundial, el règim es veu obligat a suavitzar una mica la situació i permet uns primers moviments d'alguns sectors de la població. L'any 1943, el Dr. Jeroni de Moragas funda el seu centre, l'"Instituto de Pedagogía Terapéutica", al carrer Iradier de Barcelona com a resposta a la demanda d'atenció d'alguns pares els fills dels quals tracta com a metge, que més endavant analitzarem amb més profunditat. Un any més tard (1944), el Dr. Lluís Folch i Camarasa crea la "Clínica Psicológica de la Infancia". Els seguiran altres centres com "Barcino", creat pel Dr. Montserrat; "Canigó", creat per la Sra. Rosa Batlle.

En el camp de la protecció de menors, al marge de l'Auxili Social i altres institucions d'àmbit local, el règim encarrega al Sr. Javier de Ybarra la restauració del Consejo Superior de Protección. Ybarra és un personatge clau en el desenvolupament posterior de la Protecció de Menors. L'amistat personal amb el Sr. R. Albó fa que aquest

---

<sup>(24)</sup> En aquest còmic, l'autor descriu, de forma molt crua, el model educatiu del centre de l'Auxili Social en el qual va viure com a nen.

GIMENEZ, C., (1977): Paracuellos de Jarama, Barcelona, Ed. Amaika.

sigui nomenat per restablir el funcionament del Tribunal. Aquest fet, segons SANTOLARIA (1984;191), provoca una marginació total de Mn. Pedragosa, que es presenta l'endemà de la caiguda de Barcelona davant del secretari del Tribunal, Sr. Algueró, i no és cridat per realitzar cap acció educativa. Les forces dominants no van perdonar a Mn. Pedragosa el seu treball durant el període republicà que va coexistir amb les línies pedagògiques d'aquell moment. La seva Casa de Família va ser mig destruïda per una bomba i en acabar la guerra s'instal·la, fins a la seva mort el 1957, al carrer Sant Simplicí, 6 antic local de la Casa de Família que havia funcionat fins el 1936 <sup>(25)</sup>.

No serà fins l'any 1945 que s'aprova la "Ley de Enseñanza Primaria". Així es legalitza la situació escolar iniciada el 1939 (MONES;1981) en la qual es defineix de forma clara i explícita la ideologia pedagògica dominant, com podem veure en el preàmbul ler:

"La escuela española, en armonía con la tradición de sus mejores tiempos, ha de ser ante todo católica...

"

Malgrat tot això, aquesta normativa representa, segons FIERRO (1984):

"La primera disposición legal que propiamente contempla la educación de retrasados mentales".

En el seu article 33, estableix que l'Estat ha de crear escoles especials per als nens anormals i els deficients mentals. Aquest punt, com altres, no es desenvolupa, al menys a Catalunya, ja que l'Estat no crea durant molts anys cap centre dedicat a l'atenció dels nens deficients.

Una mica més tard, el 1948, s'aproven les noves lleis de Protecció de Menors i dels Tribunals Tutelars de Menors.

En aquests primers anys del franquisme (1939-1950) no s'observa cap definició

---

<sup>(25)</sup> On segons GALI (1979) "passa la seva vellesa oblidat de molts que van admirar la seva obra i respectat i estimat pels pocs que coneixen la veritable història dels serveis d'assistència i protecció de menors de Barcelona."

sobre el personal que ha d'atendre les persones amb dificultats fora del marc escolar. Continua una tendència a l'escolarització de les institucions de menors generant una confusió entre escoles-internats i centres d'assistència social. Aquest fet provoca un cert "engany social" de la realitat socio-familiar de molts ciutadans del país. Per tant, hi ha una manca de definició de les altres funcions educatives dels centres de protecció de menors.

En el camp dels deficients, no s'observa cap tendència al canvi, només la resignació de les famílies a l'atenció del seu fill deficient, i, en el cas de les famílies amb més recursos, l'inici de la recerca de persones que "tinguin cura" dels nois i noies, principalment per la via del contacte amb els metges que mantenen una gran influència, com es pot veure en la creació dels primers centres i institucions. Aquesta direcció pedagògica, per part dels metges, reforça la visió de malaltia i, per tant, de mantenir allunyades dels altres les persones que tenen disfuncions. També és un petit reducte perquè alguns metges, en crear centres privats, iniciïn un procés de reconstrucció psicopedagògica emparats per aquestes cobertures.

En els anys cinquanta, s'inicien uns processos més significatius que tindran posteriorment gran transcendència.

#### **2.1.3.1. Creació d'escoles privades no depenents de l'església i amb la voluntat de recuperar la tradició pedagògica catalana:**

La dificultat per oferir places escolars públiques per a tota la població des de l'estructura de l'Estat i de l'Església provoca una demanda que es cobreix, mitjançant petites escoles o acadèmies particulars, en escoles classistes, i en una nova oferta que vol connectar amb la tradició escolar catalana d'abans de la guerra.

Aquest procés, segons MONES (1981;220 i ss), s'inicia amb l'escola Virtèlia (1941), Andersen (1946) i l'escola internat de La Molina (1950) on es donen les dinàmiques de gestació de molts projectes escolars significatius. Posteriorment, es crearan les escoles Laietania (1950), Sant Gregori (1955), Talitha (1956), Costa i Llobera (1957), etc.

Amb aquestes creacions es dona una doble dinàmica: per una part, crear un nucli pedagògic de recuperació i d'aplicació de corrents educatius al marge, en la mesura del possible, del règim i, per l'altra, la primera professionalització de mestres i d'educadors al marge dels procediments i dels controls de l'aparell, d'on sorgiran alguns dels educadors que iniciaran aquesta nova etapa de l'educació especial. Per exemple, J. M<sup>a</sup> Jarque <sup>(26)</sup> manifesta que l'escola de La Molina és el primer lloc que entra en contacte amb nois amb problemes i dificultats ja que els pares els porten a centres que poden disposar d'una atenció més qualificada.

En aquestes escoles es comencen a rebre, per la seva predisposició pedagògica, demandes de pares per a l'escolarització de nens amb problemes de deficiència lleu o altres patologies. Es converteixen en espais que serveixen per una primera detecció de nois i noies amb deficiències, per a una derivació a les consultes dels metges que s'havien especialitzat en aquest camp. D'aquesta manera es fomenten iniciatives de creació de centres d'educació especial.

### **2.1.3.2. Situació general de les escoles d'educació especial per a deficients.**

A més de les escoles que s'havien fundat els anys quaranta dirigides per doctors

---

<sup>(26)</sup> Entrevista enregistrada el 27-08-92.

com, per exemple: Moragas, Folch i Camarasa, Córdoba, Montserrat, Corominas, etc., s'inicien algunes experiències des de personalitats no-mèdiques, entre les quals destaca l'escola Canigó de la Sra. Anna Grau (1950) i comença a moure's una nova realitat social de pares i persones afectades que volen resoldre les seves situacions, com recull COROMINAS (1992:303):

"Abans de 1960 comencen a néixer les primeres agrupacions de pares i afectats per subvenir a les seves pròpies necessitats."

Aquest interès procedeix generalment de classes socials benestants, com es pot veure en la creació de l'Escola-Taller Emaús de Les Fonts de Terrassa, creada pel Sr. Josep M. Jarque, per encàrrec del Sr.J.A. Oriol.

En aquest cas, l'encàrrec es fa directament a un educador amb les aportacions econòmiques dels pares i amb grups molt reduïts d'acollits. Es reclama una actitud vocacional de l'educador i els pares volen prendre decisions sobre les activitats educatives i sobre el funcionament general del centre. Aquest aspecte és molt diferent dels altres centres que depenen de metges i es cobreixen en el seu mateix status social. Amb aquestes actuacions, s'inicien uns models d'organització a partir de les inicials agrupacions de pares que tindran una gran influència posterior pel que fa a l'extensió de l'educació especial, i al procés de professionalització de les funcions educatives que analitzarem en les properes etapes cronològiques.

També, cal destacar el paper del Dr. Moragas en el seu Institut de Pedagogia Terapèutica, tant en l'àmbit intern com en l'extern. El Dr. Moragas és un dels pocs professionals catalans que manté contacte amb els moviments professionals de la resta d'Europa on s'estan constituint els referents professionals de l'Educador Especialitzat <sup>(27)</sup>

---

<sup>(27)</sup> Veure apartat 2.1.3.6. d'aquest mateix capítol.

i un dels llocs de consulta i de referents teòrics importants, com recull Jarque <sup>(28)</sup> "només hi havia el Dr. Moragas, el Dr. Folch i l'Anna Grau per consultar el que feia".

En aquests anys, es comencen a observar els primers moviments per socialitzar els problemes de les persones amb deficiències i cultivar un mínim de teixit social que permeti una expansió associativa dels anys seixanta. L'atenció encara està sota mínims, tant quantitativament com qualitativament, però s'obren noves possibilitats després d'uns anys de total encobriment de la deficiència i la diferència.

### **2.1.3.3. En el camp de la protecció de menors.**

Amb el nomenament del Sr. R. Albó com a president de la Junta de Protecció de Menors i del Tribunal Tutelar de Menors de Barcelona, s'inicia una època caracteritzada per la seva personalitat. Ja hem explicat la marginació de Mn. Pedragosa i el domini d'un corrent exageradament redemptorista i moralitzador del tractament educatiu dels casos socials. R. ALBÓ (1942;1955) desenvolupa la seva tasca sense cap tipus de límits, únicament els econòmics, per les seves bones relacions amb el règim. En la seva obra (ALBÓ;1942) explicita de forma extensa, documentada i erudita les seves idees sobre el tractament de la infància i l'adolescència delinqüent. Fa una "síntesi" entre els corrents i les experiències més significatius de principi de segle en el camp dels menors i de les problemàtiques socials, amb una exagerada posició catòlica que es manifesta al llarg de tots els seus postulats <sup>(29)</sup>.

---

<sup>(28)</sup> En l'entrevista enregistrada el 27-08-92.

<sup>(29)</sup> En la seva darrera obra, ALBÓ, R., (1955): "Siguiendo mi camino" En el quincuagésimo aniversario de la Obra de Protección de Menores (1904-1954), Barcelona, La Hormiga de Oro.

Introduïx l'obra amb un oferiment d'aquesta manera:

"¡Santísima Virgen María ! Te ofrecemos estas humildes páginas y te suplicamos les comuniqués eficacia para



A part de mantenir i de continuar la majoria de centres i institucions col.laboradores existents, no es fan grans realitzacions. La majoria de reflexions i d'orientacions legals i pedagògiques forma part del passat sense cap adaptació al moment.

L'any 1928, Albó funda l'Obra Tutelar Agrària constituïda com a associació benèfica de caràcter particular.

El finançament de les obres amb diners de la Junta de Protecció de Menors (SANTOLARIA, 1984:184 i ss) el fa dimitir en aquells anys (1931) i és un dels enfrontaments amb Mn. Pedragosa.

R. Albó manté una ambigüitat en l'Obra Tutelar Agrària, en relació a la seva dependència privada o pública <sup>(30)</sup> i, malgrat les seves concessions representa una visió intel.lectual molt ben documentada, al menys en els aspectes més teòrics, però d'un marcat estil paternalista.

A la pràctica, la majoria de centres de menors es mou aquests anys per una política de supervivència en els aspectes més bàsics (alimentació, neteja, vestit, etc.) i per la gran demanda de casos degut a la realitat socio-econòmica de moltes famílies. També, pels pocs recursos pressupostaris de què es disposa. Alguns d'aquests centres es van enquistant en plantejaments educatius molt repressius i tancats, intentant silenciar les seves dificultats. Les característiques de la població atesa, les dificultats socials dels pares, etc., generen una situació de poca transparència i un total abandó per part de la societat. La tendència dominant es manté en la gran conquesta d'haver aconseguit, anys enrera, treure els nois

---

el bien. Están inspiradas en la obra santa de Protección a la Infancia, iniciada hace medio siglo y completada con la creación de una jurisdicción tutelas que sabiamente cierra a los niños las puertas de la cárcel."

<sup>(30)</sup> En la seva obra ALBÓ, R., (1942): Cuatro Colonias Agrícolas para menores moralmente abandonados, Barcelona. Manifiesta:

" Una modesta realidad procuraron crear en tal sentido los antiguos elementos antes aludidos de la Junta de Protección de Menores y el Tribunal Tutelar, fundando la indicada Obra Tutelar Agraria, inspirados única y exclusivamente por su amor a los niños, siguiendo las enseñanzas de Jesús, y por su amor a España." (pàg.87)

i les noies de les presons.

L'any 1948, s'aprova la Llei: "Texto refundido de la legislación sobre Tribunales Tutelares de Menores" de 11.06.48. Aquesta llei segueix, sense gaires canvis, la llei pionera de 1918 (GONZALEZ ZORRILLA, 1985:116) reformada el 1929 i també durant la República (1931).

Aquesta legislació es desenvolupa sobre l'esquema de la primera llei i es mou en tots els aspectes de caràcter organitzatiu, institucional i funcional de la justícia de menors sense entrar en aspectes educatius i molt menys en l'estatut de les persones encarregades de la custòdia, la reforma i l'atenció dels menors. Els canvis introduïts es poden considerar significatius per l'efecte que tindran a llarg termini, ja que aquesta norma legal estarà vigent fins a l'any 1985 <sup>(31)</sup>.

L'article 126 parla del personal de les Cases d'Observació que cada Tribunal haurà de tenir i substitueix el text de 1929, "con el concurso de educadores competentes y facultativos médicos" pel de "con el concurso de técnicos competentes", deixant en mans dels tribunals l'acreditació i la funció d'aquests tècnics i abandonant una de les poques expressions o paràgrafs que fan referència al fet que els menors necessiten atenció educativa.

Igualment, en els articles 134 i 135, referits a les condicions de les institucions auxiliars dels TTM, existeix un canvi en la mateixa direcció, el legislador suprimeix l'apartat de la Llei del 1929: "c) expresión del personal educador que se haya de hacer cargo de la observación y tratamiento de reforma..." pel de "c) expresión del personal directivo que se haya de hacer cargo ...". Amb aquests canvis, els legisladors donen carta blanca a les institucions, majoritàriament religioses, per incorporar el personal que li

---

<sup>(31)</sup> La Llei 11/1985 de Protecció de Menors del Parlament de Catalunya substitueix aquesta legislació.

sembli, personal al qual se li nega, fins i tot, el tractament genèric d'educador.

Per a les "funcions directives" es preveuen uns cursos de formació i especialització, això sí " con el profesorado que haya merecido garantía suficiente al Consejo Superior". També, parla que aquesta formació podrà fer-se en un "Centro de Estudios que organice cursos de especialización para el personal directivo".

La Llei manté el mateix redactat de 1929 quan fa referència al "personal meramente auxiliar", al qual li cal haver demostrat " vocación y celo para la protección y el cuidado de los menores "(article 135).

En aquesta línia diu que es podrà anar exigint "prudencialmente" al personal de vigilància l'adquisició de coneixements científics a mesura que ho permeti el programa desenvolupat de les institucions auxiliars. Quasi vint anys després, encara es manté el mateix redactat i la mateixa prudència a formar el personal auxiliar.

La redacció del text posa en evidència l'existència d'un personal " auxiliar" o de " vigilància" sense atrevir-se a donar-li una funció educativa únicament en mans del personal dirigent. Existeix una por i una cautela a la formació d'aquest personal i, sobretot, es vol mantenir la tendència posada de manifest a la fi del segle passat de la "salvació del nen" (PLATT, 1982) i la crida a la vocació com a criteri de validació per exercir la professió, situació que es mantindrà per desgràcia durant molts anys (fins als anys setanta).

De la funció i la direcció d'aquests centres, es dóna autonomia al TTM o al jutge, que té la funció d'inspecció d'una forma general i sense límits. Per tot això, no s'entenen alguns textos de R. Albó sobre la necessitat d'educadors tenint en compte el poder d'influència que té a Madrid i la seva autonomia en el camp, ja que, segons les dades recollides, no s'observa cap activitat formativa per part dels TTM de Catalunya pel

personal auxiliar o educador.

En el fondo, a l'estructura administrativa li és més fàcil controlar les institucions i la seva precària situació amb personal no qualificat, com es podrà veure més endavant en l'apartat dels conflictes dels anys setanta.

Malgrat aquesta situació, d'una certa autarquia de les pròpies institucions buscant la seva pròpia supervivència, alguns plantejaments nous s'intenten portar a terme i, al cap d'uns anys de constatar el fracàs de l'acció reformadora, es comença a plantejar la necessitat de canviar el personal educatiu.

Albó, influït pels contactes amb l'exterior ( viatges ) i la personalitat del Dr. Folch i Torres, té clara la necessitat de formar educadors, ja que l'esmentat Dr. formava educadors en el seu centre la voltant dels anys vint <sup>(32)</sup>:

"Mi padre, D. Luis Folch y Torres, en el curso de los años 20 ya formaba sus "educadores-maestros" y "educadores-familiares" para la obra de Protección de la Infancia, algunos de ellos concretamente especializados para determinados grupos, y otros para las "clases de deficientes mentales" de la misma obra."

Fins molt més tard no reflexiona sobre la necessitat de preparar personal educatiu adient, recollit en la seva darrera obra (ALBÓ,1955;193 i ss) que en l'apartat de les orientacions de futur apunta:

"Otra cosa que nos obliga también a meditar es que la Obra de los Tribunales tiene ya la suficiente madurez para intentar resolver de una manera eficiente el problema de los educadores. Los nuevos conceptos sobre la estructura de la personalidad del menor nos proporciona una teoría sobre el mismo que nos permite, y obliga, a tratar al menor no ya en forma intuitiva, sino de acuerdo con la problemática de cada caso concreto.(...) No nos bastan ya unas dotes personales, una actitud amorosa hacia la infancia ni una ilimitada paciencia. No es suficiente, con ser muy importante, la fuerza del

---

(32) El Dr. Lluís Folch i Camarasa en el pròleg del llibre: DE GUZMAN, M.,(1982): Los profesores de Pedagogía Terapéutica, su formación en Barcelona, Barcelona, Escuela Universitaria de Magisterio.

ejemplo. Para tratar a los menores y especialmente a los efectos de trastornos de conducta, se requiere de una técnica que no puede intuirse, sino que debe aprenderse. Para ello sería conveniente meditar sobre la estructuración de Escuelas de Educadores."

Podríem considerar que aquestes aportacions reben una gran influència del director del Laboratori Psicotècnic del Tribunal Tutelar de Menors, el Sr. José Juan Piquer y Jover que, influït per la seva connexió amb els moviments catòlics francesos i les seves escoles de formació d'educadors (NUÑEZ, 1990:151), inicia un posicionament teòric i de divulgació, ja que no porta a terme cap acció concreta, de la necessitat de formar el personal religiós en les feines educatives que li han estat encomanades <sup>(33)</sup>.

Aquestes orientacions progressistes se situen en el camp de les intencions i no es tradueixen a la realitat per les pròpies dificultats de les estructures que ha creat i pel poder que els ordes religiosos han adquirit. La resistència al canvi i a la innovació és el gran fre a certes innovacions que es volen introduir en aquest terreny.

#### **2.1.3.4. La tendència del nacional-catolicisme o de la caritat cristiana i el paper de l'església.**

L'aliança de l'Estat franquista i l'Església es materialitza de forma clara i explícita en el camp educatiu, que és el lloc on s'hi troben més implicacions i assentiments. PUELLES (1980:393), sobre aquest tema, diu:

"La Iglesia española confirmó su papel predominante en materia de educación."

En aquest període, la majoria d'ordes religiosos expansiona els seus serveis i

---

<sup>(33)</sup> Veure, per exemple, el seu article PIQUER Y JOVER, J..(1954): "Antecedentes para el estudio del personal educador. Las instituciones auxiliares y los funcionarios técnicos en la legislación de las Juntas de Protección de Menores". a: Pro Infancia y Juventud, núm.34, Barcelona.

esdevé un poder real de gran importància en el camp de l'educació en general (ensenyament) i, sobretot, en el de la infància abandonada i dels casos socials. En el camp de la deficiències mentals, no existeixen gaires actuacions i no s'actua en quasi cap institució. Sembla ser que, per les idees de l'època, no s'hi veuen gaires perspectives redemptoristes.

L'Església espanyola contribueix a la consolidació del règim franquista. El Concordat del 27-08-53 és una carta de consolidació de l'Estat espanyol i representa la concessió a l'església de beneficis econòmics, jurídics, educatius i polítics.

Aquest acord representa una obertura a l'exterior important. Segons PUELLES (1980;393):

"El Concordato supone pues, el reconocimiento del Régimen por la Santa Sede y, por tanto, una legitimación exterior, sin reserva alguna, suministrada por la Iglesia en cuanto a organización internacional."

Generant la participació en els organismes internacionals catòlics, primer, i després a les organitzacions de l'ONU.

Però, a partir dels anys cinquanta, un petit sector de l'Església catalana troba en l'educació un camí d'acció i obertura, així com la col.laboració de sectors de la societat que volen canalitzar accions, més o menys laiques, a partir de les organitzacions religioses.

Centres com el CICF (Centre d'Influència Catòlica Femenina - 1950) i, posteriorment, l'ICESB (Institut Catòlic d'Estudis Socials de Barcelona - 1951) i la legalització de les Delegacions Diocesanes de l'Escultisme (1956) i l'acció posterior en els diferents seminaris de Barcelona, Girona, Vic, etc. creen uns espais on el missatge educatiu s'expansiona i troba un gran acolliment entre els joves, com a eina de canvi social.

Des d'aquestes plataformes s'inicien les primeres accions dirigides a la infància i a la joventut amb deficiències, problemes de marginació o aïllament. Entre altres, cal destacar la poc coneguda acció de l'escoltisme en la seva "Branca Extensió" dirigida a l'acolliment, dins del seu moviment, de nois amb problemes de minusvalideses. Cal destacar que en aquesta acció se sensibilitzen alguns dels protagonistes i dels precursors de la figura de l'Educador Especialitzat a Catalunya. És coincident aquesta opinió recollida en les entrevistes a J. M<sup>a</sup>. Jarque <sup>(34)</sup> i a A. Julià <sup>(35)</sup> en què manifesten la motivació que els va produir l'escoltisme per desenvolupar un treball que els agradaria fer i al qual més endavant es dedicarien.

#### **2.1.3.5. Els estudis de Pedagogia i altres formacions.**

L'absència de referents conceptuals i formacions específiques és quasi total en el primer període del franquisme llevat dels petits nuclis personals en els quals es poden desenvolupar alguns intercanvis i contrastos. La Secció de Pedagogia de la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat de Barcelona no es restableix fins el curs 1954-55 <sup>(36)</sup> i no aporta gaire en el panorama pedagògic català. Segons MONES (1981;250): "fou realment un fòssil durant molts anys"; només s'escapen d'aquest judici el pare Tusquets que va exercir una gran influència en J. Piquer i Jover, i el Dr. Moragas, que és catedràtic de Psicopedagogia (1957) i influeix notablement en els nous llicenciats que s'especialitzen en pedagogia terapèutica.

---

<sup>(34)</sup> Entrevista enregistrada el 27-08-92. Va ser un dels fundadors de l'esmentada Branca.

<sup>(35)</sup> Entrevista enregistrada el 20-04-92.

<sup>(36)</sup> A Madrid es va constituir l'any 1944.

El Dr. Moragas recull les experiències d'abans de la guerra, principalment la del Centre La Sageta, a l'Institut de Pedagogia Terapèutica, que serà durant molts anys un centre significatiu de l'educació especial de Barcelona. En aquest Institut, segons SIGUAN (1981;238), es preparen educadors especialitzats i es manté una relació amb centres i amb professionals de l'estranger <sup>(37)</sup>,

La informació i els contactes internacionals del Dr. Moragas amb els moviments professionals de la figura de l'Educador Especialitzat a Europa, són de gran actualitat en aquell moment, segons Julià (1992) <sup>(38)</sup>.

#### **2.1.3.6. Els antecedents de la figura professional de l'educador especialitzat.**

La utilització política de l'educació com a eina d'adoctrinament per part del règim franquista i el suport d'una part de l'Església catòlica és un marc de la reacció visceral que provoca en les mentalitats més conservadores el progressisme del període d'abans de la Guerra Civil.

Per evitar el ressorgiment natural de les noves idees educatives, cal situar el discurs el més lluny possible de qualsevol plantejament tècnic en el camp de la vocació, de la predisposició natural i dels valors cristians i caritatius. MONES (1981;41) diu:

"Segons els postulats d'aquella època, el mestre havia d'ésser la conjunció de tota mena de virtuts, l'únic que ningú no li demanava era preparació pedagògica i, fonamentalment, professional, entesa en un sentit ampli."

La professionalitat i la formació tècnica es volen oblidar, en el seu sentit científic,

---

<sup>(37)</sup> Posteriorment, es publicarà el seu llibre "Els inadaptats" (1970) per l'editorial Nova Terra. Va ser una obra de referència en aquest període.

<sup>(38)</sup> JULIÀ, A.: Entrevista enregistrada el 20-04-92.



i en una primera fase domina de forma clara i explícita l'adoctrinament i la formació ideològica. Però, aquesta situació no pot durar molt de temps per dues raons de característiques diferents:

- la recuperació, lenta i gradual de les arrels pedagògiques dels pocs reduïdes educatius existents,
- la necessària obertura del règim a l'exterior un cop acabada la guerra mundial.

En aquest context, els anys cinquanta representen una fase preliminar de la recuperació de la iniciativa social per part de diferents agents i col·lectius a les tendències dels polítics del règim. També, hi influeixen aspectes de política general com és l'ajuda americana (1953), l'entrada d'Espanya a l'ONU (1955), l'obertura de fronteres i el període del ministre Ruiz Gimenez al davant del Ministeri d'Educació Nacional (1951-57).

La professionalització de figures educatives esdevé una realitat en diferents activitats:

#### a) Dinamisme de les noves escoles privades.

El dinamisme d'escoles privades crea llocs de treball en el camp de l'escolaritat, que en no estar molt reglamentada permet accedir a la funció docent a persones sense formació, ni títol de mestre. Hem de pensar que, després de la Guerra Civil, s'adapten moltes persones per a la funció de mestres en cursos molt controlats ideològicament, i al cap de més de deu anys es legalitza el famós pla d'estudis del magisteri nacional conegut

com el pla 1950, per a mestres d'ensenyament primari. Per accedir-hi, es demana el batxiller elemental i té un programa de formació nefast <sup>(39)</sup>.

Aquesta porta d'entrada a l'ensenyament atrau noves persones, molts d'ells joves, que tenen la sort de contactar en contacte amb aquest petit nucli de renovació, que fa de pont amb els seus antecedents històrics. No podem oblidar que aquest col·lectiu representa una minoria però serveix per formar alguns dels dirigents posteriors de la renovació escolar catalana.

D'aquí, alguns mestres sense formació, fan un salt als inicis de l'educació especial, l'atracció pel camp venia motivada per la novetat, i com diu JARQUE <sup>(40)</sup>:

"Era un camp de ningú, no controlat pel sistema.(...) L'avantatge de poder fer el que em donava la gana, és a dir, tant des del punt de vista polític i acadèmic, els inspectors no s'hi ficaven, si ho feies en català o castellà, per a ells era un misteri."

A més dels centres d'educació especial dirigits per metges, dels quals ja hem parlat, algunes famílies, principalment de la classe mitja i la burgesia, comencen a encarregar a persones amb bona voluntat, o amb ganes de fer quelcom diferent, alguns serveis quasi particulars d'atenció i de cura de nois deficients, que van creixent i estenent-se poc a poc.

La consciència professional i la diferenciació amb l'acció del mestre no és encara captada, ja que la pretensió és massa inicial i falten referències clares per aconseguir-ho. En aquest període, aquests nous professionals els podríem anomenar, com deia Folch i Torres, "educadors-mestres" o mestres-educadors. Des d'una perspectiva històrica,

---

<sup>(39)</sup> En aquest pla no hi havia psicologia, s'amagava l'existència dels autors de l'escola nova, les mestres tenien assignatures com costura, etc. i els mestres un curs-campament de 30 dies organitzat pel "Frente de Juventudes".

<sup>(40)</sup> JARQUE, J.M., entrevista enregistrada 27-08-92 a Barcelona.

LABREGÈRE (1981:455-456) <sup>(41)</sup> l'anomena "fase de la generalització de l'ensenyament elemental i del naixement d'un dispositiu d'educació especial", que comporta la diferenciació, a partir d'una aproximació mèdico-pedagògica. En la perspectiva professional no comporta, encara, una diferenciació de la funció del mestre, ja que no s'ha aprofundit en els aspectes tècnics necessaris per construir un marc referencial diferent de l'ensenyament, bàsicament per tres motius:

- Existeixen pocs casos de "mestres-educadors" i es troben aïllats i sense connexió, en posicions d'un cert tancament i poca presència en la realitat social, per això, per treballar, es busquen locals al camp o als afores de les ciutats.

- Els pares, dins del seu coneixement del tema, i els metges, que tracten els seus fills, reclamen una escolarització més "lenta" i adaptada, però encara es manté una certa fantasia de desenvolupament psicològic normal.

- S'ha perdut el fil dels esdeveniments i, per tant, el sistema educatiu no recull aquestes necessitats ni existeix cap tipus de normativa social que se situï en la línia de la construcció d'un estat del benestar que s'està iniciant a Europa.

b) L'obertura a l'exterior, els contactes internacionals i la circulació de les noves idees que s'imposen a Europa.

---

<sup>(41)</sup> LABREGÈRE, A.,(1981): "L'éducation des enfants et adolescents inadaptés ou handicapés", a: Histoire mondiale de l'éducation, sous la direction de G.Mialaret et J.Vial, Paris, PUF. On s'esquematitza l'evolució general del tractament de la deficiència i la inadaptació segons els països i les èpoques.

Amb la incorporació de J. Ruiz-Giménez al Ministeri d'Educació es produeix un trencament amb les posicions més dogmàtiques i extremistes dels seus antecessors. La flexibilitat i el relatiu tarannà liberal del nou ministre (PUELLES, 1980:387) comporta unes noves possibilitats d'entrar en contacte amb els processos que s'estan produint a Europa pel que fa a l'atenció a la inadaptació.

Aquests contactes amb l'exterior, en aquest camp, i segons el nostre treball de documentació es poden situar a dos nivells:

1) Un nivell més oficial de professionals de l'administració i de professors propers al sistema, però amb inquietuds socials des de posicions catòliques. En aquest grup, podem ressenyar:

. Els contactes de DIAZ ARNAL, entre 1957-1959, <sup>(42)</sup> amb la Comissió Mèdico-social i Psicopedagògica del B.I.C.E. (Bureau International Catholique de l'Enfance). Organisme promotor de la figura professional de l'Educador Especialitzat que orienta el seu treball, en aquests anys, a la difusió i consolidació d'aquesta nova funció.

. Els contactes, des del Tribunal Tutelar de Menors de Barcelona, de R. Albó i principalment la participació de J.J. Piquer y Jover <sup>(43)</sup> en La Unió Internacional de Protecció a la Infància, de Ginebra.

. La participació de representants de l'església en els moviments catòlics europeus de caràcter social, en uns anys en què el seu paper en la

---

<sup>(42)</sup> Ens basem en els articles publicats en Revista de Educación de Madrid, tots ells expliquen la funció i la formació de l'educador especialitzat a França i el treball en aquesta comissió del BICE.

<sup>(43)</sup> Piquer y Jover (1954), aquest article es pot considerar com el primer document on es parla de forma clara de la figura de l'Educador Especialitzat, signa amb l'epígraf de "Miembro de la Comisión consultiva de la Unión Internacional de Protección a la Infancia de Ginebra."

reconstrucció d'Europa està adquirint una participació més real i oberta en els seus respectius països.

2) I un altre nivell més alternatiu d'alguns sectors de l'església renovadors i sensibilitzats, moviments educatius com l'escoltisme , la JOC, etc., i algunes iniciatives particulars.

. Els contactes amb l'exterior de certs sectors de l'església a partir del Congrés Eucarístic Internacional de Barcelona de 1952 del qual MONÉS (1981;225) diu:

"... aquests sectors del catolicisme trobaren fora de casa, preferentment entre els catòlics francesos, belgues i holandesos, una magnífica palanca per justificar i donar suport al moviment catòlic liberal."

. Els contactes amb l'escoltisme internacional i principalment amb els moviments catòlics de França i Bèlgica.

. Els contactes particulars del Dr. Moragas amb les institucions franceses que estan iniciant les primeres experiències en formació d'Educadors Especialitzats. Julià (1992) <sup>(44)</sup> manifesta que és conegut a fora i que l'any 1961-62 li va mostrar un dels documents inicials sobre la pràctica professional dels Educadors, anomenat Monogràfic de Vitry, en el qual hi havia treballat M.Capul, posteriorment, director de l'Escola d'Educadors Especialitzats de Toulouse.

Els contactes particulars com els del mateix Julià (1992) <sup>(45)</sup> que

---

<sup>(44)</sup> En la entrevista enregistrada el 20-04-92.

<sup>(45)</sup> Entrevista enregistrada el 20-04-92.

manifesta que es va interessar en formar-se com Educador Especialitzat gràcies al contacte amb un català, Ferran Patuel <sup>(46)</sup>, que estava fent d'educador amb nois difícils a París.

Amb aquests fets estudiats, de forma general, podem evidenciar el paper d'enllaç i de foment d'algunes persones vinculades amb l'església catòlica. Gràcies a elles s'estableix una connexió amb la realitat europea i una transmissió d'informació amb l'exterior, on s'està produint els processos inicials de configuració professional de l'Educador Especialitzat que serviran de model d'identificació per a la implantació de la funció de l'Educador Especialitzat al nostre país en els propers anys.

#### c) Les primeres reflexions sobre la figura professional: l'Educador Especialitzat.

Aquesta nova figura emergent només la trobem recollida , en aquests anys, per autors com el Dr. Moragas, R. Albó, J.Piquer y Jover i alguns mossens lligats als moviments de joventut i educació de l'església. El contacte i el coneixement d'aquesta nova funció educativa ve donada pels contactes amb l'estranger que mantenen els primers i per l'inici de la difusió d'aquestes idees.

Comencen a introduir el concepte en cercles i opinions molt reduïts i aïllats del procés més general, però que ja veuen que les perspectives de futur apunten en aquesta línia recollida de les seves "sortides" a l'exterior, i, sobretot, de voler situar-se en les tendències que s'està donant a Europa.

---

<sup>(46)</sup> Segons JULIÀ en aquesta entrevista, Ferran Patuel va marxar a treballar a França. El contacte de Julià amb Patuel va provocar la seva demanda de plaça per estudiar a l'escola de Toulouse.

Cronològicament, ens hem de situar en l'obra de J.J. PIQUER Y JOVER (1954) com a pionera de l'introducció de la figura professional de l'Educador Especialitzat i, la voluntat d'unir la tradició d'abans de la guerra civil, les orientacions que dominen Europa i els fòrums internacionals del moment, amb la crua realitat al nostre país.

En aquest extens article (PIQUER Y JOVER, 1954;353) es defineix clarament per la necessitat de personal qualificat i professionalitzat:

"Sin un personal pedagógico que se mueva bajo poderosos estímulos vocacionales, sólidamente formado y bien retribuido, no es posible que ninguna institución prospere."

Tracta de forma clara i explícita els temes que més han preocupat durant molts anys als Educadors Especialitzats, així com la necessitat que a aquesta funció s'hi dediquin persones amb opció professional:

"Es preciso que tengamos de antemano una reserva de auténticos y probados educadores", " la función del educador de internados es sin duda primordial. "

També fa una lleugera crítica a les opinions més esteses de la vocació i altres generalitats:

"No obstante, si se quiere suscitar vocaciones, es preciso que los organismos encargados procuren establecer tales formalidades que eviten en los posible esa especie de 'suidicio colectivo' a que están abocados la mayor parte de los que, con votos o sin ellos, han decidido consagrar sus vidas a la niñez y juventud desamparadas."

A més, manté una posició clara en la diferència entre els mestres i els educadors:

"Al decir educador no comprendemos es este concepto a todos los que ejercen el magisterio de la educación, sino sólo a los que desempeñan funciones formativas no-docentes."

I, sobretot, denuncia la forma en què les institucions denominen aquestes funcions:

"El nombre de "vigilantes", "celadores" o auxiliares con que se les ha querido denominar en alguna parte, indica un funesto menosprecio de las funciones pedagógicas confiadas a esta categoría del personal educador, (...) con esto , no sólo se descuida su apresto científico, sino que además se les reduce a la

mera condición de ayos o custodios. Y cuando los centros de educación se ponen en manos de simples 'guardadores', aquellos se convierten en almacenes y los niños en cosas."

Aquestes informacions vénen donades per la seva presència i la d'altres representants <sup>(47)</sup> de Protecció de Menors a la sessió de la Unió Internacional de Protecció a la Infància que tracta sobre la selecció, la formació i l'estatut del personal educador, en què a més d'acceptar els corrents expressats se li fa una crítica per la manca d'orientació religiosa (PIQUER Y JOVER, 1954;355):

"Salvo su laico criterio de prescindir de los valores morales y religiosos, aspecto que fué silenciado en las conclusiones, a pesar de las varias enmiendas presentadas en su favor , entre ellas, las del delegado español José Guallart."

Amb aquesta opinió, s'observa encara l'ambivalència d'acceptar un plantejament més tècnic o les orientacions pietoses de la major part dels integrants de les Obres de Protecció de Menors.

A l'hora de fer una lectura de la realitat catalana, PIQUER Y JOVER (1954;356) accepta les dificultats de respondre als qüestionaris de la Unió Internacional:

"Pero reconocemos que ello ofrecería no pocas dificultades aunque sólo tuviésemos que referirnos a nuestro país."

I a l'hora d'analitzar la situació del personal en la legislació i la reglamentació de protecció de menors accepta que:

"Las referencias a los funcionarios técnicos y, mayoritariamente, las del personal educador, son muy escasas.(...) Con eso queremos señalar el largo camino recorrido y el trecho difícil que todavía falta ser alcanzado."

El mateix ALBÓ (1955;193), malgrat que no afavoreix la implantació d'aquesta

---

<sup>(47)</sup> GUALLART Y L. DE GOICOECHEA, J., (1949): " Informe sobre la Asamblea Internacional de Protección a la Infancia, celebrada en Amersfoort (Holanda)", a: Revista de la Obra de Protección de Menores, Madrid, año VI, núm. 19.



figura en els centres que depenien del T.T.M del que era President , ni en l'Obra Tutelar Agrària manifesta:

"Esto invita a pensar en la posibilidad de organizar una Escuela o Escuelas de Educadores. No basta ya que el personal dirigente esté preparado para su cometido. Si no queremos vernos rezagados en la marcha de las organizaciones mundiales especializadas, debemos contar con un personal colaborador preparado para la misión a ellos confiada."

No obstant això, els centres de Protecció de Menors no se situen en aquesta nova línia que anuncien aquests autors, sinó que són un refugi, durant molts anys després, de posicions molt conservadores i reaccionàries a la incorporació de professionals i d'altres figures educatives.

Pels fets posteriors, es desprèn que aquesta preocupació pels educadors especialitzats se situa en l'àmbit de l'especulació teòrica o en cercles més o menys avançats propers a la universitat o als equips tècnics de diagnòstic i observació del TTM. En la majoria d'institucions el problema se centra en subsistir i en una tendència a evitar qualsevol innovació o canvi, principalment en les dependents dels ordes religiosos que mantenen els centres com un espai tancat i impermeable.

En aquests mateixos anys, se celebra a Barcelona el "I Congreso Nacional de Pedagogía" <sup>(48)</sup> en el qual es presenten ponències i comunicacions en el camp de l'educació especial dins de la subsecció de "anormales" que copresideix el Dr. Moragas. En la majoria de les aportacions s'observa la preocupació del moment pel tema, com podem observar en la comunicació de María Soriano, directora de la "Escuela Nacional de Anormales" de Madrid sobre "Formación del Profesorado dedicado a la infancia anormal", en la qual justifica la necessitat de preparar els educadors:

---

<sup>(48)</sup> Del 27 d'abril a l'1 de maig de 1955. Vegeu les conclusions a: Bordón, tom III, núm.53 , maig 1955.

"Presenta como prueba el gran número de Congresos, Ligas y Reuniones de expertos, así como a las organizaciones internacionales como: OMS, Centro Internacional de la Infancia, UNESCO, BICE, etc."

Com es pot veure, s'està donant un procés de validació pels corrents exteriors.

També presenten ponències I. Diaz Arnal "insinuando la necesidad de creación en España de un centro de profesores especiales para niños anormales". I Piquer y Jover que, de forma clara i explícita, després de fer "un estudio crítico valorativo de los resultados obtenidos hasta hoy en los establecimientos asilares de protección" (...) " le lleva a pensar en una profesión de educador especializado" (...) "Concluye destacando la conveniencia de que, cuanto antes, se cree la carrera de educador de internados, estatuyendo a este fin las Escuelas y los procedimientos pedagógicos necesarios para su selección y formación."

A les conclusions del Congrés, i sempre dins de la subsecció d'"anormales", es proposa:

"Los educadores de inadaptados sociales tienen características distintas y por ello el Congreso considera ser necesaria la elaboración de un plan completo de formación de educadores que comprenda:

- a) Jueces de menores.
- b) Educadores en sentido estricto: dirigentes o no, de internado de reeducación o de libertad vigilada.
- c) Visitadoras sociales.
- d) Servicios médico-sanitarios.Consultorios de ortopedagogía."

Cal citar la funció divulgativa de la figura de l'Educador Especialitzat realitzat per DIAZ ARNAL <sup>(49)</sup> que després de diferents estades i contactes amb el moviment europeu edita les seves reflexions sobre la nova figura professional, explicant de forma molt detallada els programes, les metodologies de formació i el funcionament intern de centres de formació a Montpellier, Lyon, Strasbourg, París, etc.

En aquests texts, fa una transcripció quasi literal dels documents dels seus

---

<sup>(49)</sup> DIAZ ARNAL, I., (1957-1959): articles a la Revista de Educación, núm.71, 16, 81, 84, 85, 88, 89.

contractes europeus. Però la seva tasca real com a responsable d'un organisme estatal, excepte la publicació d'articles i llibres, no es tradueix en cap acció que permeti organitzar una formació específica o reconèixer la funció de l'Educador Especialitzat.

Potser el més sorprenent, si tenim en compte la situació real del personal educador en aquests anys, és la realització a Barcelona de la Quarta Conferència Internacional d'Experts sobre selecció de l'Educador Especialitzat, de la Comissió Mèdico-social i Psicopedagògica del BICE, els dies 1-4 d'abril de 1959 <sup>(50)</sup>. En aquesta conferència, s'aborda un tema tan concret i específic com el de la formació de l'Educador Especialitzat, si tenim en compte la situació real de la formació al nostre país (que no existeix) i de la figura professional que els mateixos amfitrions no reconeixen als centres que depenen de les seves institucions. Podem suposar que, un cop més, els veritables educadors ni participen ni se n'assabenten i es pot considerar com una mera operació d'imatge o un intent d'influir en la política social del nostre país.

Per un altre costat, no podem oblidar la relació a través dels moviments socials de l'església, que per la seva manca d'instruments d'edició no es pot documentar amb tant de detall.

Una mostra de la relació entre l'escoltisme i la preocupació per la reeducació dels nens i joves amb problemes socials és el referent francès, en què l'escoltisme i les seves organitzacions desenvolupen una preocupació educativa pel camp social que es convertirà en un factor important de la professionalització de l'Educador Especialitzat al país veí.

En la història de l'Educador Especialitzat a França, destaca la figura d'Henri Joubrel que, l'any 1945, en acabar la guerra, crea el Comissariat Nacional dels "Eclaireurs

---

<sup>(50)</sup> Una descripció detallada del tema es pot veure a: DÍAZ ARNAL, I., (1959): "Conferencia Internacional de Expertos sobre selección del educador especializado", a: Revista de Educación, núm.99, pàgs.11-16.

de France pour la Sauvegarde de l'enfance" (AIEJI, 1985;8).

Henri Joubrel realitza durant quinze anys (1945-1959) les conferències de "MERIDIAN, Foyer Universitaire du Scoutisme français" <sup>(51)</sup> sobre infància delinqüent i inadaptada amb una temàtica àmplia i avançada, amb la participació de personalitats de projecció internacional com H. Wallon, G. Mauco, E. Mounier, J.Lang, etc., i nombrosos ponents francesos sobre el tema i la presentació de les experiències innovadores que s'estan realitzant després de la II Guerra Mundial.

Des del servei de "Sauvegarde de l'enfance" organitza cada any, des de 1945, un "stage national de perfectionnement destiné aux éducateurs spécialisés", l'any 1947 es crearà l'"Association national des éducateurs spécialisés" (ANEJI), d'una importància transcendental en la consolidació de la figura i la formació de l'Educador Especialitzat a França.

A partir d'una trobada franco-alemanya sobre els problemes dels joves inadaptats per afavorir la cooperació entre els dos bàndols de la guerra, es fomenta la creació de l'"Association internationale des éducateurs de jeunes indapatés" (AIEJI), l'any 1951, que es convertirà, fins a l'actualitat, en l'organització internacional dels Educadors Especialitzats.

Aquest fet evidencia la influència dels processos francès i belga en els moviments de l'escoltisme i altres de caràcter social de l'església. Aquest aspecte el podem documentar amb el paper que desenvolupen en J. M<sup>a</sup>. Jarque <sup>(52)</sup> en la Branca Extensió

---

<sup>(51)</sup> JOUBREL,H., (1951): Le scoutisme dans l'éducation et la rééducation des jeunes, Paris, PUF.

<sup>(52)</sup> Entrevista enregistrada el 27-08-92.

dels Minyons de Escoltes Muntanya de Catalunya <sup>(53)</sup>. Un altre pioner de la figura professional de l'Educador Especialitzat a Catalunya, A. Julià <sup>(54)</sup>, manifesta que es va començar a interessar per aquest camp amb el coneixement de la Branca "Extensió" de l'escoltisme, encara que ell no hi participa.

D'aquesta manera s'inicia la dècada dels seixanta que gràcies a les realitzacions d'aquest primers anys, representarà un període ric en el desenvolupament i la participació de diferents agents socials en els temes de l'educació especialitzada.

---

<sup>(53)</sup> L'estudi, que sobre aquest moviment, realitza Genís Sempere no explicita aquest fet per manca de documentació escrita.

<sup>(54)</sup> Entrevista enregistrada el 20-04-92.

## **2.2. L'INICI DE LA CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL DEL'EDUCADOR ESPECIALITZAT A CATALUNYA - LA DÈCADA DELS SEIXANTA.**

## **2.2.1. CONTEXT GENERAL DE REFERÈNCIA I LA SEVA INCIDÈNCIA EN EL CAMP PROFESSIONAL DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.**

### **2.2.1.1. El paper dels moviments socials de l'església: escoltisme, Càritas, etc. Primeres actuacions d'assistència social en sectors de població desfavorits.**

La situació general del país, en aquests anys, i les repercussions de l'estabilització de la dictadura del general Franco converteixen a l'església en un factor important del desenvolupament de les preocupacions socials.

Les primeres organitzacions de caire social, com moviments de temps lliure i de joventut, neixen bàsicament en el marc de l'església. El Decret de 12 de març de 1959 estableix un procediment pel reconeixement d'associacions religioses, desenvolupant l'article quart del concordat de 1953. A aquest efecte, aquestes associacions només ho han de comunicar al Ministeri de Justícia. Si en el termini de trenta dies el Govern no revoca la decisió, l'entitat queda legalment constituïda.

Aquesta via serveix per iniciar l'organització d'institucions que tindran un gran pes posterior. Un sector de l'església, deixant ben clar que un altre està seguint fidelment les orientacions del nacional catolicisme, obre les portes a la comunitat assumint els problemes que s'estan plantejant.

Aquest fenomen provoca, d'acord amb la literatura consultada en les publicacions de l'església catòlica, una extensa preocupació pel desenvolupament de l'acció social des

de Càritas i altres instàncies. És un factor important per a l'experimentació en noves formes d'intervenció davant de les problemàtiques socials que el desenvolupament econòmic i les repercussions de la immigració provoquen a la realitat de Catalunya.

Les parròquies, els rectors i els mossens es converteixen en uns agents socials propers a la problemàtica de la població i, davant d'aquesta, responen en forma d'ajuda a l'estructuració d'un treball comunitari que permeti transmetre el seu missatge evangèlic però, també, incidir en les problemàtiques que van emergint. En la dècada dels anys 60, és molt significatiu el paper de l'església, bàsicament, fins a la segona meitat d'aquesta dècada en què, gràcies a la llei d'associacions, que més endavant analitzarem, es possibilita que s'estructuri una societat civil per fer front a aquestes necessitats.

També la participació en els organismes catòlics internacionals possibilita l'entrada de nous plantejaments que s'estan donant a Europa i a nivell internacional a partir tant del BICE, que ja hem tractat, com de la UCISS (Unió Catòlica Internacional de Serveis Socials) que realitzarà algunes sessions a Catalunya que tenen una gran repercussió social en aquella època. Aquesta situació és recollida pels mateixos òrgans de l'església que en les seves publicacions van introduint, a poc a poc, aquesta preocupació pel seu paper davant la situació social. Un exemple d'això el podem trobar en una nota dels quaderns de Pastoral <sup>(55)</sup>:

"La situació peculiar de l'Estat espanyol confessionalment catòlic, que es presenta sovint molt unit a l'església, fins a fer creure el poble senzill que en l'església es recolza tota l'acció de govern. (...) La limitació del dret de reunió i d'associació i per una altra banda, el fet que l'església sigui gairebé l'única entitat que pot fer reunions en els seus locals amb una certa llibertat, és un altre motiu que posa en situació difícil als sacerdots."

D'aquesta manera, s'assumeix el paper que, a poc a poc, va fent l'església. Alguns

---

<sup>(55)</sup> "Quatre Vents: Sacerdots en situacions difícils" (1970, Quaderns de Pastoral, pàg.71-74).



exemples d'això es poden trobar en l'organització d'institucions que faran una feina en el camp d'intervenció de l'Educador Especialitzat, malgrat que, en aquests moments, no es realitzi des d'una perspectiva professional per la manca de mitjans i de plantejaments globals i polítics del camp. Ho podem trobar en l'"Obra de Formació y Orientación Religiosa y Social" (OFORS) que ja havia estat creada l'any 1954 pel pare Oliveres i que disposa de dues cases per a l'acolliment de joves amb problemes socials amb la justícia o de reinserció post-penitenciària. Aquest centre rep, fins l'any 1965, quasi mil peticions <sup>(56)</sup>. Al costat d'aquests centres l'Obra Benèfica Assistencial és la plataforma d'organització inicial que, posteriorment, es mantindrà a l'estructura de Càritas. Aquesta és convertirà, durant molts anys, en un veritable departament de serveis socials, actuant i mantenint centre d'acolliment per infants, joves i vells, centres socials, etc.

Per un altre costat, els serveis de colònies i de formació de monitors ja adquireixen, en aquests anys, un pes específic. El 1961, Càritas Diocesana de Barcelona organitza el primer curs de monitors i directors de colònies de vacances i realitza una acció d'organització de tandes que continuaran creixent al llarg dels anys 60. Aquest moviment anirà creixent i s'estructurarà com a escola de l'esplai i servei de colònies de vacances estenent-se i integrant-se des de grups autònoms, a nivell de tota Catalunya, com un moviment de gran importància fins a l'actualitat.

La Delegació Diocesana d'Escoltisme serà un motor d'acció a prop dels temes de caràcter social. És poc coneguda, per la seva incidència minoritària i quasi anecdòtica, la preocupació de l'escoltisme pels nens i joves amb problemes de disminucions. Ja Baden-Powel <sup>(57)</sup> ho reconeix d'aquesta manera:

---

<sup>(56)</sup> Segons es recull a la revista de treballs socials núm.22, Abril-Juny de 1966.

<sup>(57)</sup> Citat a Minyons Escoltes i guies Sant Jordi de Catalunya (1990): *Integració*, Barcelona.

"Al moviment escolta hem fundat seccions pels nois físicament disminuïts els quals, (...), es senten joiosos de formar part de l'associació estesa per tot el món i s'encaparren a ajudar als altres amb el seu treball."

Aquesta preocupació dins de l'escoltisme provoca la creació a Barcelona del que s'anomena Branca Extensió, d'acord amb el model francès, de l'acció de la qual es disposa de poca documentació. Se sap que és molt reduïda, però que està inspirada, bàsicament, per l'iniciativa de J. M. Jarque. L'existència d'aquesta branca d'extensió és un dels motius que suggereix a Antoni Julià <sup>(58)</sup> la preocupació pel camp de l'educació especial i la incorporació d'algunes persones a aquest camp. Posteriorment, algunes d'aquestes persones, es professionalitzaran en el món de l'educació especial. La Branca Extensió provoca, uns anys més tard, que es creïn uns agrupaments escoltes dirigits a nois amb problemes. El 1967, es crea l'agrupament d'escolta ASPANIAS que durarà fins l'any 1975. L'any 1969, es crea l'agrupament d'escoltas Petit Príncep de l'associació NINES (nois i noies escoltes), dirigit per A. Serra i M. Jaques, que funcionarà a Montjuïc fins l'any 1972. Aquests models de centres especialitzats deixen d'existir en el moment en què es veu convenient iniciar o aplicar uns principis d'integració amb els altres centres. Malgrat que aquesta incidència pot ser anecdòtica des de la perspectiva del volum i de la poca repercussió que té entre els subjectes amb disminucions psíquiques, és veritat que és l'embrió de la creació d'uns centres d'esplai i d'uns serveis de temps lliure posteriors dirigits als disminuïts.

En el camp social, el tema és diferent ja que el servei de colònies de vacances permet incidir en sectors de la població que estan en situació de risc o d'emergència. Aquestes accions s'inicien, bàsicament, en les zones i els nous barris que són fruit de la

---

<sup>(58)</sup> Entrevista enregistrada.

nova immigració. Les activitats de temps lliure i vacances en aquestes realitats territorials es converteix en un focus significatiu de sensibilització de joves monitors, dirigents, etc. que provoca estímuls a la professionalització o a la dedicació al món de l'educació en general.

Les estructures per realitzar aquestes accions es desenvolupen a les parròquies i en el moviment de centres socials que neixen en els barris perifèrics de Barcelona, en el Vallès, i, posteriorment, a Girona, com ho recull PUJOL R. (1969) <sup>(59)</sup>:

"Tot Catalunya, però especialment el Vallès com a zona d'especial i intens creixement, manca dels serveis socials mínims que permeten la difusió d'una cultura, la resolució de problemes comuns, l'assistència a situacions particulars però regularment produïdes. Manquen, qualitativament i quantitativament, escoles, hospitals, centres de formació professional, centres assistencials, equipament urbanístic i cívic, centres comercials, etc."

D'aquesta manera, s'inicia un moviment de creació de centres socials que tractarem amb més detall en el punt 2.2.1.2.3. des d'una perspectiva més global.

Però hem de reconèixer que les possibilitats d'associació i l'estructura territorial de l'església són un factor important per a l'extensió d'aquests centres socials.

A més a més d'això, comença una preocupació pels temes de la pobresa i la marginació que es desenvoluparan molt més en els anys 70 per part de Càritas amb esforços considerables d'investigacions i d'estudis realitzats pels mateixos professionals o per altres, com els estudis realitzats per Miró Ardevol sobre les necessitats socials dels barris a través d'una associació anomenada CECOT, que aporten dades per a la intervenció i la planificació del treball social.

Posteriorment, i d'acord amb l'acticitat que s'està realitzant des dels moviments de

---

<sup>(59)</sup> PUJOL, R., (1969): "Terra i poble: reflexions a les perspectives del Vallès", a: Quaderns de pastorals, pàg.40-43.

les associacions de pares, es crea la Comissió Diocesana d'Educació Especial. Aquesta realitza un treball d'elaboració que conclou, d'alguna manera, amb l'exhortació pastoral de l'arquebisbe de Barcelona (1968)<sup>(60)</sup>, sobre el paper de l'església davant dels subnormals. A més de fer una presentació de dades sobre la problemàtica, que recull l'esmentada Comissió Diocesana, realitza en l'esmentada document una proposta de creació d'un centre terapèutic:

"Cuando se piensa en la necesidad de preparar personal especializado, ha de señalarse a mi juicio, como figura base, la del educador. Educador especializado es aquella persona que tiene por misión conducir al niño o al adolescente disminuido a una vida personal y social lo más lograda posible. Sustituye al maestro o al pedagogo terapeuta en los momentos que requieren más de la educación que de la instrucción. Sustituye a los padres cuando, por razones justificadas o por carecer de los mismos, el niño o el adolescente debe vivir en un ambiente familiar adoptivo.

Bien es verdad que a través de los organismos estatales, religiosos o privados, se puede proveer la construcción de escuelas o locales aptos -de hecho se están realizando magníficos proyectos en nuestra diócesis-, pero nunca podrán estos conseguir los objetivos fijados por sus animadores, sino se dispone de suficientes educadores, seleccionados y preparados. El valor de los métodos de reeducación depende más de los hombres que los utilizan que de las condiciones del edificio en que están instalados o de los servicios que en ellos podrían prestar. (...) Por mi parte encomiendo a la Comisión Diocesana de educación especial el estudio y planificación del servicio que juntos hemos de prestar, a través de sus departamentos de pastoral, cataquético y asistencial y en colaboración estrecha con Cáritas Diocesana.

La erección y puesta en marcha del Centro de Formación de Educadores que la misma Cáritas Diocesana tiene el estudio, contribuirá también eficazmente a lograr la integración social, profesional y eclesial de los inadaptados."

D'aquesta manera, l'església es posiciona en relació a l'actuació en el camp social i al suport a iniciatives que s'estan desenvolupant en aquells moments. En aquest sentit,

---

<sup>(60)</sup> MARCELO ARZOBISPO DE BARCELONA, (1968): "Los subnormales miembros de la sociedad, e hijos de la Iglesia", a: Documentos Pastorales, abril.

ho recull PUIG - OLIVERES (s/d) <sup>(61)</sup> tracta aquest tema relacionat amb els fenòmens de concentració urbana. Diu que s'han donat uns canvis importants amb els moviments de l'església degut a "la secularització de la nostra societat i la manca d'instruments vàlids per manifestar les diferents postures ideològiques". D'aquesta manera, és necessària des d'una perspectiva dels temps que s'estan vivint, una nova pluralitat d'institucions d'educació en el temps lliure i, per tant, un obrir les portes a altres estructures fora del marc únicament assistencial de Càritas.

Aquesta és una de les reflexions que motiva que, a partir d'aquests moviments, es generin, posteriorment, tota una sèrie d'estructures socials que permetran el desenvolupament de moltes accions i de la incorporació de més agents al canvi social.

En aquest breu recorregut del paper dels moviments de l'església, que per si mateix pot representar una investigació molt interessant, hem volgut recollir, a l'inici de l'anàlisi dels anys 60, el paper de motor i de plataforma que tenen aquests moviments a l'oferir una possibilitat a la comunitat de preocupar-se pels seus problemes socials.

Aquest moviment té una gran importància per l'atracció de persones que des de posicions de voluntariat assumeixen responsabilitats de caràcter educatiu i social, com monitor de temps lliure, voluntari social, dirigent d'institucions, etc. Alguns d'ells són el punt de partida per a possibles professionalitzacions en el camp de l'Educador Especialitzat com en d'altres camps (assistent social, advocat laboralista, dirigent veïnal, etc.). És a dir, estem en un moment en el qual el sector de l'església, que permet aquesta incorporació de la vida social, fa de plataforma per a l'extensió i la difusió de coneixements a molts ciutadans que, degut al tancament de l'estructura social, no tenen altra possibilitat per conèixer o per intervenir en la vida social i educativa.

---

<sup>(61)</sup> El Centre d'esplai de l'església: Ahir, avui i demà.

Altres estudis realitzats sobre l'escoltisme ,els moviment de temps lliure, etc., <sup>(62)</sup> representen un bon exemple de la vitalitat del moment, i té una incidència en la formació i foment de la preocupació dels joves en el camp de l'educació especialitzada. Gràcies a aquests fenòmens, en el camp del moviment de les associacions de pares de nens amb disminucions i en el camp de la protecció de menors, s'incorporen noves persones, la majoria, joves, que no han viscut directament la guerra, que fomenten l'inici d'un canvi en els anys 60-70 i l'extensió de la professionalització.

### **2.2.1.2. Un nou associacionisme com a expressió de la iniciativa social.**

2.2.1.2.1. Impacte de la llei d'associacions i les primeres associacions fora del marc de l'església.

El règim franquista es va consolidant fruit de l'obertura a l'exterior i de l'entrada dels tecnòcrates al govern. El creixement econòmic i social resultant del "Plan de desarrollo" (1965-67) enforteix la dictadura que es veu obligada a iniciar actuacions d'obertura social i política.

Una forma de portar a terme aquesta obertura, es concreta en desenvolupar la promesa de llibertat d'associació pels espanyols, recollida en l'article 16 del "Fuero de los Españoles" (1945) i que no s'arriba a articular amb una legislació concreta fins a l'aprovació de la Llei 191/1964 d'Associacions de 24-12-64.

---

<sup>(62)</sup> SAMPER, G., (1993): 50 anys d'escoltisme Català (1927-1978), Barcelona, Generalitat de Catalunya. i ICESB (1978): Colònies d'estiu i Escoltisme a Catalunya. Resultats d'una enquesta a caps i monitors., Barcelona, Publ. Fundació J. Bofill.

Aquesta Llei vol regular una situació social que ja no es pot allargar més i que cal controlar per altres mitjans. En el seu preàmbul, recull de forma molt explícita aquesta intenció "parece llegado el momento de dictar una nueva Ley que, recogiendo la experiencia de tan largo periodo y la vigencia de un Concordato que se respeta en su integridad, dé cauce a la libertad de asociación referida en el Fuero de los Españoles", sense oblidar que es faci " de acuerdo con las normas inspiradoras del Movimiento Nacional".

Considera la Llei com el resultat de varis projectes que troben resistències per part de certs sectors més durs del règim i altres de l'església oficial, i representa un "nuevo hito en el proceso político evolutivo del Movimiento Nacional"

El legislador utilitza, com a model, una part de la normativa francesa amb algunes restriccions, com es pot suposar, referides a la limitació i control de les finalitats que han de ser "lícites i determinadas" <sup>(63)</sup>,

Amb aquesta legislació s'obre la possibilitat d'associar-se fora del marc de l'església i de l'aparell del règim. És una nova perspectiva a diferents iniciatives que els agents socials poden assumir dins d'una nova legalitat encara molt controlada.

La llei s'aplica (LOPEZ-NIETO;1987) a partir del 30-04-65 amb un caràcter restrictiu i molt controlat. Els seus efectes són importants perquè s'obren noves possibilitats, al camp professional de l'educació especialitzada, de canalitzar energies dels agents socials, entre d'altres als camps següents:

- associacions de pares en general
- associacions de veïns

---

<sup>(63)</sup> El legislador entén per determinadas "cuando no exista duda respecto a las actividades que, efectivamente, se propone desarrollar", i per il.lícites: "los contrarios a los Principios Fundamentales del Movimiento, (...) los que atenten contra la moral, el orden público y cualquier otro que implique un peligro para la unidad política y social de España."

- associacions de caràcter social
- associacions de professionals
- associacions per a la formació, investigació, etc.
- associacions juvenils, esportives, de temps lliure.
- etc.

Amb aquestes noves estructures els agents socials actius, fora de l'estructura del règim, poden desenvolupar diferents iniciatives que es troben molt limitades en el marc legal anterior. Aquesta nova legalitat permet l'estructuració d'un nou teixit social de base civil per a la recuperació de la tradició al camp educatiu i social, així com per a la incorporació de noves generacions al treball social.

#### 2.2.1.2.2. Les associacions de pares de nens i joves disminuïts.

L'abandó que pateixen els subnormals, per part de l'Estat i les seves institucions, amb una manca total de serveis i escoles per cobrir les seves necessitats, va fent patent una gradual denúncia de la situació per part dels pares dels afectats. L'obertura del règim i la situació socio-política també influeix en un moviment associatiu que va emergint d'una barreja de descontentament i desconeixement social d'aquesta problemàtica. En general, les escasses actuacions de l'Administració als anys cinquanta no tenen cap incidència significativa, sobretot a Catalunya on quasi no es realitza cap actuació educativa i social en aquest camp.

Les possibilitats de la Llei d'associacions, que entra en vigor l'any 1965, influencia notablement el futur del moviment associatiu.



A partir d'aquesta data, s'inicia un procés d'expansió degut a les necessitats de participació social. En aquest aspecte DÍAZ CASANOVA (1985:302) imputa aquest creixement a "causas exógenas imputables al desarrollo de la sociedad global, más bien que a causas debidas a las propias asociaciones."

L'agrupació dels pares afectats va obrint un espai de debat i presència social del tema. Els mitjans de comunicació utilitzen aquesta problemàtica per fer una denúncia, un tant morbosa i efectista, de la situació de la subnormalitat.

A partir d'aquests anys, l'associacionisme de pares afectats representa un moviment important i significatiu al tractament i a l'evolució de l'educació especial a Catalunya. La relació entre el paper d'aquestes associacions i les figures professionals esdevé una de les claus per entendre els processos de professionalització de l'Educador Especialitzat i cal explicitar-les amb detall.

Els orígens de les associacions es donen a finals dels anys cinquanta, però de forma més extensa i institucionalitzada, a partir dels anys seixanta. Les motivacions dels pares pioners en l'agrupació i l'acció social ve donada per la preocupació del futur dels seus fills afectats i per la necessitat d'aconseguir un reconeixement social.

En aquest context, els pares inicien un procés de contacte entre ells i el naixement d'un sentiment col·lectiu per constituir una organització de model associatiu. Un bon exemple de la situació en aquests anys el recull COROMINAS (1992:301)<sup>(64)</sup>:

"Els pares dels minusvàlids i els propis disminuïts es troben totalment sols per fer qualsevol acció i sense cap suport, i comprenen de seguida que la única manera de posar en marxa algun servei o activitat per als seus fills o per a ells mateixos és ajuntant-se amb altres pares o altres disminuïts, amb els mateixos problemes i pagant ells personalment els serveis."

---

<sup>(64)</sup> COROMINAS, A.(1992): "Associacionisme i voluntariat: Aspectes jurídics i realitzacions", a: GENERALITAT DE CATALUNYA (1992): 10 anys de la Llei d'integració social dels minusvàlids a Catalunya: present i futur., Barcelona, Generalitat de Catalunya.

Les motivacions són molt diverses, però hi coincideixen una sèrie de factors. Un exemple d'això es recull en el document d'AMPANIAS<sup>(65)</sup> (s/d;19) a l'hora de fer una petita història d'aquesta associació de Manresa:

"L'Associació va néixer, com quasi totes que ho van fer en aquells anys i, sobretot, en aquest país, per la inquietud d'uns pocs pares que van comprendre, a la fi, les coses següents :

- Que s'havien esgotat les possibilitats de recerca d'un miracle mèdic.
- Que mentre no es posés de manifest el problema envers la societat, aquest no entraria mai en vies de solució.(...)"

També hi influeix l'avenç mèdic sobre el tractament i les possibilitats de vida dels disminuïts, com recull LLORENS (1987;25)<sup>(66)</sup>:

"Fins no fa gaire ha estat poc freqüent que arribessin a adults. (...) La ciència ha superat moltes malalties que, abans, llur naturalesa, més febles i delicada, no podia resistir".

Un cop esgotades les possibilitats de la medicina cal una atenció social i educativa i, per tant, els pares es mobilitzen per aquesta nova causa.

Comença amb l'aparició d'un anunci al diari "La Vanguardia" (3-12-59) sobre el procés de constitució d'una associació d'ajuda a la paràlisi cerebral<sup>(67)</sup>. Hi concorren alguns pares de nens que no estan afectats per aquesta malaltia, però ja és un petit nucli aglutinant. El fet que aquesta associació només decideixi agrupar els afectats per dita minusvalia provoca un procés que, després de moltes reunions i consultes, genera la constitució d'ASPANIAS entre els mesos de març i maig de 1962. La primera associació

---

<sup>(65)</sup> ASSOCIACIÓ MANERESANA DE PARES DE SUBNORMALS (AMPAS), (s/d): Document en commemoració als seus primers 25 anys.

<sup>(66)</sup> LLORENS, J. (1987) : Història breu dels disminuïts psíquics a Catalunya, "T'ho devia Joan", Barcelona, Parramon. En aquest llibre l'autora, mare d'un nen disminuït i dirigent de l'Associació ASPANIAS, fa una explicació del procés de l'associacionisme des de la perspectiva d'un pare afectat i dirigida a la memòria del seu fill.

<sup>(67)</sup> Aquesta Associació de la Paràlisi Cerebral es va presentar el desembre de 1959 a la Diputació de Barcelona convocant el Sr. Marcet, alcalde de Sabadell que tenia un fill paràlitic cerebral que, posteriorment (1963), escriurà un llibre titulat Mi ciudad y yo, on parla dels nens amb aquesta patologia.

a Espanya es constitueix l'any 1959 a València (ASPRONA).

ASPANIAS, presidida durant els seus primers deu anys pel Sr. Jesús Raventos, és, durant molt temps, l'associació amb més impacte per la seva ubicació a Barcelona i per la gran influència en la creació d'associacions locals que fomenta i anima. La majoria d'aquestes associacions és iniciativa de la burgesia catalana i d'una classe mitjana emergent (MARINÉ, 1980; 124) que, en un gran nombre dels casos, es converteixen en els dirigents d'aquest moviment i en un bon interlocutor amb les administracions, que comencen a considerar el tema com a preocupant i a donar-li resposta en forma d'algunes ajudes.

Malgrat aquest fet, MARINÉ (1980; 124) manifesta que:

"Con todo debe reconocerse que aunque fuera con un cariz paternalista, los Centros de las Asociaciones nunca han sido un coto cerrado a una clase determinada sino que han estado abiertos a todas las necesidades que han surgido."

L'any 1961 es crea l'Associació Terrassenca de Pares de Disminuïts que inicien una escola anomenada "Fatima" <sup>(68)</sup>. Aquesta es converteix en un dels primers centres d'iniciativa d'una associació de pares amb el concurs d'uns "professionals" <sup>(69)</sup>.

El fenomen associatiu dels anys seixanta es desenvolupa lentament en els primers cinc anys <sup>(70)</sup>, i de forma més espectacular, a partir de l'aplicació i del coneixement de

---

<sup>(68)</sup> Que respon a "Famílies agrupades total infància menys apte" i no a una denominació religiosa.

<sup>(69)</sup> Veure supra 2.2.2.3.

<sup>(70)</sup> Segons JUSTIDATA : Estadística bàsica de la justícia a Catalunya, núm.3, Gener 1993, dedicat a "Les associacions a Catalunya". Període 1965-1992. L'any 1965 a Catalunya només hi havien registrades 35 associacions i el 1970 ja n'hi havien 2.079 de tot tipus. Aquestes dades fan referència a les registrades i, per tant, es pot suposar que les sol·licituds van ser molt més altes si tenim en compte el control polític de la norma per part dels Governadors Cjvils responsables, en aquella època, de la tramitació i autorització.

les possibilitats de la Llei d'associacions de 1964 <sup>(71)</sup>. També hem de recalcar que algunes agrupacions funcionen sense cap tipus de forma legal.

Les realitzacions de les primeres agrupacions de pares per zones i el coneixement d'altres experiències similars provoquen un creixement gradual d'associacions de pares. Als anys seixanta s'inicia el moviment de pares al camp dels disminuïts de gran transcendència posterior i actual.

L'any 1964, es crea a València la "Federación Española de Asociaciones de Padres de Subnormales" (FEAPS) formada per 41 associacions de tot l'Estat que aniran creixent posteriorment.

Tot aquest moviment genera una presència del tema als mitjans de comunicació, la realització de diferents jornades, congressos i estudis sobre el tema <sup>(72)</sup>.

S'inicien contactes internacionals des d'Aspánias, i, més concretament, des del seu president, amb la Lliga Internacional d'Associacions Pro-Subnormals i els moviments catòlics francesos, suïssos i belgues que tracten aquest tema <sup>(73)</sup>. Amb aquests intercanvis, l'associacionisme català entra en contacte amb les elaboracions sobre el tema de les disminucions que s'estan produint a Europa.

Aquests avenços d'introducció de criteris tècnics i teòrics sobre el tractament de

---

<sup>(71)</sup> Segons COROMINAS (1992:303) en les dades del Registre d'associacions de la Generalitat, l'any 1965 només hi havia registrada una associació de protecció a minusvàlids i l'any 1970 n'hi havien quaranta-dues.

<sup>(72)</sup> - Simposi sobre "Problemes que planteja la infància subnormal".

- I Jornades "Estudi sobre la readaptació de l'invàlid".

- I i II Jornades Tècniques "Estudi del problema dels subnormals" a Madrid.

- I Simposi de la Societat Espanyola de Psicologia sobre "Qualificació, formació i adaptació dels subnormals".

- I Congrés Nacional de la Infància Espanyola a Madrid.

- I Congrés Nacional de Neuro-psiquiatria infantil " Jeroni de Moragas" a Barcelona (1965), etc.

<sup>(73)</sup> És interessant realçar l'existència de l'abundant bibliografia sobre el tema de la catequesi pels subnormals i les preocupacions que tenen les famílies catòliques sobre aquest tema. Hem de tenir en compte que les primeres organitzacions de pares sorgeixen de grups de matrimonis o escoles de pares de l'església.

les disminucions procedents de l'exterior entren en contradicció amb la presència al carrer d'aquestes associacions establint un "Dia del Subnormal"<sup>(74)</sup> amb una col·lecta pel carrer i fent servir els ressorts del més genuí paternalisme. Les estructures de l'Estat aprofiten aquest fet per dedicar-se a realitzar estudis i enquestes sense oferir unes polítiques i unes aportacions econòmiques d'acord amb els problemes plantejats.

Les iniciatives anteriors a aquest moviment associatiu es caracteritzen, a nivell general, per l'organització d'escoles a partir de la iniciativa de metges o d'alguns professionals preocupats pel tema. També alguns pares amb capacitat econòmica i organitzativa inicien un procés de creació de petits centres o escoles per donar resposta al seu problema familiar o al d'un grup reduït de pares, entre els quals cal destacar el taller de "Les Fonts de Terrassa" que, posteriorment, es convertirà en el centre situat a Les Cabanyes del Penedès, entre d'altres.

Amb la mobilització de les associacions, s'inicia un procés de creació de centres, escoles, tallers, residències, etc. en diferents ciutats de Catalunya. El Centre de pedagogia terapèutica de Terrassa, dirigit per J.M<sup>a</sup>. Jarque, es convertirà, a partir del curs 1962-63, en un punt de referència a nivell organitzatiu, educatiu i professional d'aquests anys.

Al créixer el nombre de centres i serveis, es genera una demanda de professionals i aquest fet provoca l'emergència de problemes entre els professionals i els pares (MARINÉ;1980 - COROMINAS;1992). Els conflictes es donen per la dificultat dels professionals a incorporar-se a la dinàmica associativa en tots els seus aspectes vivencials i voluntaristes. A mesura que els professionals van adquirint una identitat i una funció

---

<sup>(74)</sup> Segons MARINÉ (1980;125) les Associacions de pares amb la "Creación de centros por sí mismos. Desde el primer momento con problemas económicos para crearlos y mantenerlos. Surgen las cuestionaciones. Imagen de beneficencia y, lo que es peor, no sólo de cara al exterior sino que los mismos padres asumen este papel benéfico-paternalista"

diferenciada de la dels pares, van sorgint enfrontaments i dificultats <sup>(75)</sup>. Aquests es plantegen bàsicament per dos motius:

a) En primer lloc, els problemes de caràcter contractual, econòmic, etc. <sup>(76)</sup>

Aspecte que analitza MARINÉ (1980;127):

"Los profesionales están muy quemados y les resulta difícil sumarse plenamente a las acciones del Movimiento Asociativo. El trabajador profesional es imprescindible y los costes de los centros aumentan en forma vertical. Sigue el mismo esquema benéfico-paternalista, pero los ingresos a este nivel ya no son soluciones viables."

b) I, en segon lloc, per les delimitacions de les funcions i del marc que permeti un treball pedagògic correcte<sup>(77)</sup>. Com manifesta, de forma molt clara, des de la perspectiva de mare (LLORENS,1987;29):

"Sentim la necessitat de generalitzar-los per tal de treure'n un mostrari prou ric i aclaridor, que serveixi per trencar els tòpics que s'han fet circular sobre els pares, sovint d'una manera injusta i gairebé sempre en boca de professionals. ( No serà una manera de passar a l'altre la responsabilitat de l'educació el fet de discutir si el paper important és el dels pares o de l'educador?. O bé, no es tracta pas de dos estaments que sempre han estat en conflicte?)."

---

<sup>(75)</sup> Aquests problemes no existien als centres dirigits per metges com: Dr. Moragas, Dr. Córdoba, Dr. Folch, etc., ja que el seu estatus social no permetia l'intromissió dels pares. Però com que l'educador era una figura poc clara, ja que "tots som educadors", permetia moltes fantasies i confusions entre els pares que generaven algun conflicte.

<sup>(76)</sup> J.M<sup>a</sup>. Jarque a la entrevista enregistrada el 27-08-92 manifesta que no va estar assegurat com a professional fins l'any 1969.

<sup>(77)</sup> En aquest sentit es manifesten de forma molt clara alguns del protagonistes entrevistats:

Josep M. Jarque, idem, manifesta el seu conflicte amb el pare promotor del centre en el que treballava per la voluntat d'imposar el fill disminuït com director del centre per sobre d'ell.

Antoni Julia en la correspondència amb en F. Boix prèvia a la seva tornada a Barcelona manifesta que d'acord amb el que ha après no pot treballar amb centres on el paper dels pares no estigui clar.

Des de la perspectiva de la figura professional estudiada el moviment associatiu de pares de nois i noies amb disminucions presenta una doble faceta. Per un costat, és evident la seva funció dinamitzadora del camp i la creació de centres amb la seva corresponent professionalització. Però, també, al suplir les estructures de l'Estat, l'encàrrec social no és prou clar i presenta disfuncions entre el rol de pare , el de patronal laboral i els referents tècnics per realitzar un encàrrec social coherent. Aspectes que aniran evolucionant però que mantindran, fins a la actualitat, una contradicció de difícil resolució.

#### 2.2.1.2.3. Creació d'associacions sobre temes de preocupació social.

La possibilitat de reconeixement d'associacions religioses (finals dels 50) és el primer pas per a la creació d'associacions en el camp social, els anomenats "Centres Socials". Un cop més, des de Càritas Diocesana, s'inicia un procés de creació d'aquests centres que seran els organismes motors de la conscienciació de la comunitat i de la participació. A més a més, són un punt de partida d'un cert model per a l'etapa democràtica: els serveis socials de base.

Potser un dels aspectes més importants és que els centres socials s'estableixen com organitzacions paral·leles al règim i evidencien el fracàs del seu aparell de l'Auxilio Social i de l'acció des de l'administració. Aquest fracàs és més notable en les zones territorials que han sofert un canvi important en el seu teixit social i urbà.

La immigració de certes regions d'Espanya a Catalunya genera el creixement d'un urbanisme sense cap tipus de planificació i d'unes zones de barraquisme que acumulen una problemàtica social que no es pot amagar per la seva presència en el nivell de vida quotidiana de les grans ciutats. Aquest fenomen es dona més a Barcelona i a les ciutats del

seu cinturó industrial, bàsicament al Vallès, Baix Llobregat i Barcelonès, però també es dona, de forma diferent, a altres racons de Catalunya com a Girona, en el Barri de les Pedreres, a Tarragona, a Lleida, etc.

En un primer pas, els centres socials s'estableixen com associacions religioses però, a poc a poc, i a mesura que la llei ho permet, s'estableixen com associacions de tipus civil, algunes d'elles molt vinculades amb el que serà posteriorment el moviment veïnal. Tenen un discurs propi que, a poc a poc, es va desenvolupant i en el qual entenen el centre social com un lloc d'aglutinar els ciutadans més actius de l'entorn comunitari. Per tant, arriben a convertir-se en una certa barreja d'associacions de veïns i de prestació de serveis des de la comunitat. Aquests serveis van més dirigits a sensibilitzar per a la mobilització i la demanda, que a substituir o fer una funció de suplència de les mancances que l'estructura social no cobreix.

En les dades consultades, s'observa un model determinat de treball social comunitari, la funció de l'assistent social i la utilització de la perspectiva educativa en aquesta intervenció. Considerem un camp molt interessant a estudiar per entendre alguns dels aspectes de la professionalització de l'Educador Especialitzat i les reflexions d'aquests moments

Aquests Centres Socials són un fenomen que representa, per la figura de l'Educador Especialitzat, l'inici o l'obertura d'un nou camp o àmbit. Si hem observat que fins en aquests moments l'Educador Especialitzat treballa majoritàriament en el camp de la institució (internat, escola, etc.), en el camp de les disminucions psíquiques i en el camp de la protecció a la infància, ara s'inicia l'obertura de l'àmbit territorial, del barri, del que serà, posteriorment, l'àmbit del medi obert, del carrer o del treball comunitari i preventiu.

L'acció dels centres socials en aquells anys s'orienta bàsicament a un treball



comunitari i a prop dels col·lectius, com ja hem dit, més sensibilitzats i més participatius. Com diu P. Malla <sup>(78)</sup>, el que predomina és el treball comunitari. Hi ha una certa desvalorització del treball individual, és a dir, no se segueixen els casos de les famílies sinó que s'intenta la resolució dels problemes que afecten la col·lectivitat. Podem extreure d'aquesta afirmació la conclusió que no arriben a famílies amb greus dificultats sinó als col·lectius més actius. En els anys 60, existeixen tres tipus de centres socials: els que es mouen al voltant de Càritas i les parròquies en diferents llocs de Catalunya; els que es promouen des del Patronat Municipal de la Vivenda de Barcelona o des de l'Administració Municipal en resposta a necessitats de noves urbanitzacions que estan gestionant; i, en tercer lloc, una excepció d'un centre particular a Hospitalet.

Els centres socials s'organitzen com associacions amb socis, fundadors, numeraris, adherits, simpatitzants, etc., i una estructura d'assemblea general, seccions, junta directiva, etc., és a dir, igual que una associació. En alguns casos, es reconeixen d'acord amb el Dret Canònic i, en d'altres, amb el Dret Civil.

En un document <sup>(79)</sup> es defineix el centre social com:

"Una agrupación voluntaria y consciente, por tanto representativa, que trata de plantear y resolver los problemas de una comunidad siendo un instrumento educacional y promocional de la misma."

En el mateix document es planteja que una de les missions dels centres socials és que l'individu arribi a portar una vida comunitària i es comprometi a la realització o a la integració dins de la dinàmica de totes les seves possibilitats. Es planteja el centre social com una "solución comunitària a unos problemas que se plantean comunitariamente". Es tracta d'intentar agrupar i estructurar la gent i adquirir sentit de comunitat després del

---

<sup>(78)</sup>Entrevista enregistrada el mes de febrer de 1994.

<sup>(79)</sup>Centros Sociales extracto de lo publicado por Don Ramon Echarren, sense data, document policopiat.

procés migratori i de desarrelament de la pròpia cultura.

Per tant, difereix bastant dels plantejaments posteriors que s'han realitzat en els serveis socials democràtics. Malgrat que una de les condicions que posa Càritas és que han de ser independents de tota ideologia política, això no impedeix que, en convertir-se en els únics espais de trobada entre la gent, s'utilitzin com a estratègia d'implantació d'organitzacions, polítiques i sindicals. A la llarga, els grups de persones més sensibilitzades de la comunitat procedeixen d'aquestes organitzacions o són un lloc de captació de les mateixes. Tracten de resoldre els problemes de la comunitat i de presentar-se davant dels organismes públics per aconseguir solucionar els greus problemes que pateixen.

En el document citat també es diu que el centres socials:

"Es un instrumento educacional y promocional para toda la comunidad."

En aquest sentit, s'expressa que el centre social tendirà a la creació d'alguns serveis, entre ells, de tipus educatius com: guarderies, colònies de vacances, menjadors populars, escoles llar nocturnes per a joves, serveis assistencials per a immigrants recents, etc. És a dir, preveu la creació de serveis, alguns d'ells amb perfil comunitari. També observem que, al voltant d'alguns centres socials, s'inicia el moviment d'una associació de pares de nous disminuïts que organitzen serveis que, posteriorment, es constituïran en escoles especials i tallers per a disminuïts.

El primer Centre Social privat es crea a l'Hospitalet l'any 1953 anomenat "Centro Medico-Social de Hospitalet", dirigit pel Sr F.J. Pérez Portabella que es converteix en un personatge significatiu d'aquests anys. En el seu fulletó informatiu es presenta com un organisme laic i al servei de la comunitat. Cap a finals dels anys seixanta, Pérez Portabella participa molt activament en el camp social. És membre de les reunions

preparatòries del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona, organitza el X Congrés de la Federació Internacional de Centres Socials i l'Associació Espanyola de Centres Socials <sup>(80)</sup> que es legalitza per resolució del Ministeri de Governació donant-li un ressò en la premsa de l'època. Aquesta Associació rep crítiques del moviment dels altres Centres Socials i dels mateixos Assistents Socials <sup>(81)</sup> per la seva manipulació de la imatge que dóna <sup>(82)</sup> i per no comptar amb els altres Centres Socials dels quals, en aquest moments, Càritas de Barcelona ja disposava de 18. A més, estan en procés de constitució un bona colla més.

En aquests moments, l'existència d'una formació específica i l'extensió del moviment dels centres socials, etc. donen un gran protagonisme als Assistents Socials com a professió en confrontació als professionals de l'educació que estan molt centrats en la renovació pedagògica de les escoles i en una situació de voluntariat en els moviments de temps lliure.

Aquest context és contrastat pels professionals que tornen al país aquests anys <sup>(83)</sup> on existeix un gran moviment d'expansió del paper dels Serveis Socials, dels Assistents Socials i de la perspectiva comunitària del seu treball. Això es pot veure en les publicacions de l'Associació d'Assistents Socials de Barcelona que edita la "Revista de Treball Social" que tracta de forma molt àmplia i extensa els camps d'intervenció dels

---

<sup>(80)</sup> Noticiero Universal 2-8-69.

<sup>(81)</sup> "No a la Asociación de Centros Sociales", Tele-Exprés, 13-10-69.

<sup>(82)</sup> Fins i tot van ser rebuts pel General Franco, Diari de Barcelona 24-3-70.

<sup>(83)</sup> Pilar Malla en la entrevista enregistrada el febrer/94 parla del cooperativisme i lluites per a la identitat professional entre els assistents socials. I Julià en la entrevista enregistrada el 29-04-92 parla de les dificultats d'un treball coherent a les propostes que porta de França.

assistents socials <sup>(84)</sup> i l'organització de Congressos, cursos i jornades sobre el tema <sup>(85)</sup>.

En aquests moments, la professió d'Educador Especialitzat no es troba en actiu ni tampoc en cap organització professional. Com podem veure, la diferència entre professions i la seva consolidació té una explicació en el moment que es comença a organitzar i treballar en el camp.

Aquesta preocupació pels temes socials i la necessitat de formar quadres dirigents per a les noves institucions, així com per a les expectatives de canvis i l'obertura, que es respira provoquen el creixement d'organitzacions dedicades al camp social. L'Institut Catòlic d'Estudis Socials, que funciona depenent del Bisbat de Barcelona des de l'any 1950, es converteix en un nucli important de formació en temes socials. L'any 1969 <sup>(86)</sup>, disposa d'una Escola Superior de Ciències Socials, d'un Curs d'Iniciació Social, d'un Secretariat de Formació Social Obrera, de les Acadèmies Socials i del CEPREG (Centre de Perfeccionament de Responsables de Grup) d'influència dels moviments socials de l'església francesa i belga.

En aquest marc, neixen l'Institut de Reinserció Social (IRES), associació civil dedicada a una tasca social, assistencial i educativa adreçada a les persones amb problemes de marginació i delinqüència; l'Obra Inserció Socials (OBINSO) dedicada a l'acolliment d'ex-reclusos, delinqüents i a la marginació social; l'Institut Genus dedicada a la genètica, l'antropologia sexual, la psicologia i la reeducació mental, etc.

---

<sup>(84)</sup> "Campos de Servicio Social: Función del asistente social en cada uno de ellos", a: Revista de Treball Social, núm.18, febrer-març, 1965.

"Función de la asistentes sociales en los campos del Trabajo Social", Revista de Treball Social, núm.19, abril-juny, 1965.

<sup>(85)</sup> El I Congreso Nacional de Asistentes Sociales es va realitzar l'any 1968, veure Revista de Treball Social, núm.28, abril, juny de 1968, pàg.83-86.

<sup>(86)</sup> BOIX,J.,(1969): "L'Institut Catòlic d'Estudis Socials", a: Quaderns de Pastoral, núm.13, pàg. 97-99.

Aquestes institucions formen un primer nucli de reflexió i acció en el camp de la marginació social adquirint un gran protagonisme en l'extensió de la preocupació en els temes socials al marge de les institucions oficials. Com veurem més endavant, esdevenem el nucli bàsic per a la constitució real del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats com a primera institució dedicada, efectivament, a formar aquesta figura tan anomenada i citada, però tan mal tractada en les preocupacions reals de les institucions del moment.

La majoria d'aquestes institucions, que encara existeixen, són un motor important en la transmissió d'experiència i un capital humà en els processos de la transició política i de les administracions democràtiques.

### **2.2.1.3. Influència de les experiències de recuperació de la renovació pedagògica catalana: Institució Rosa Sensat i les Escoles d'Estiu.**

El lent procés de creació d'escoles i d'institucions educatives amb una visió més àmplia esdevé un element dinàmic d'aquest període. La vocació de continuació de la tasca, estroncada per la Guerra Civil, es comença a organitzar contactant amb les personalitats vives d'aquella època i residents a Catalunya com: Artur Martorell, Alexandre Galí, etc. S'inicia una etapa de reorganització i de conflictes amb els estaments del règim per mantenir les escoles que s'havien creat en els anys cinquanta amb aquest esperit.

A partir de l'any 1960, es produeixen una sèrie de trobades de mestres i de dirigents catòlics en contacte amb altres personalitats educatives, polítiques i socials a efecte de començar l'estructuració d'un moviment educatiu. Paral·lelament, es veu la necessitat de realitzar activitats formatives per a mestres en forma de trobades, algunes d'elles des de moviments com Pax Christi o CICF. Se segueixen creant escoles actives des

de diferents instàncies i finalitats. L'any 1963, es creen l'escola Thau i l'escola Ton i Guida dirigides, respectivament, per Jordi Cots i M. A. Canals. La darrera és una excepció al situar-se en un barri treballador de Barcelona, trencant la tendència amb el plantejament d'aquestes escoles destinades a les classes més burgeses o benestants.

En totes aquestes actuacions, s'està preparant el que després serà una nova institució, "Rosa Sensat", com a escola de mestres que pren aquest nom a proposta d'Alexandre Galí (MONÉS, 1981:32). Aquesta institució inicia una tasca que no intentarem presentar però a la qual hem de fer referència per la seva vinculació amb l'educació especial.

A nivell general, els objectius de Rosa Sensat, se centren en els greus problemes que afecten la situació de les escoles i dels mestres. No incorpora la seva preocupació per l'educació especial de forma explícita. Si d'alguna manera als primers anys es té en compte, és gràcies al treball de J.M. Jarque que dirigeix el Centre de Pedagogia de Terrassa. La seva procedència de l'escola Laietània el relaciona, clarament, amb el nou moviment i manté una actitud d'incorporació activa de l'educació especial als plantejaments i a les activitats de Rosa Sensat i, més concretament, a les Escoles d'Estiu (E.E).

El curs 1965/66, A. Julià entra en contacte amb Rosa Sensat i l'Escola d'Estiu a través del Sr. Mas., Mn. Matas, Angel Fàbregas i Montse Camps, segons manifesta <sup>(87)</sup>:

"no em vaig incorporar al procés perquè era un discurs molt escolar i jo sempre he estat molt lluny del discurs escolar."

En les quatre primeres Escoles d'Estiu (1966-69) s'observa una tendència a considerar l'educació especial, en el camp dels disminuïts, com un tema a tractar. A partir

---

<sup>(87)</sup> Entrevista enregistrada 20-04-92.

de la IIa. Escola d'Estiu una secció és dedicada a aquest camp i va evolucionant de nom <sup>(88)</sup>. L'any 1967, es realitza un curset per a disminuïts mentals, una part a càrrec del Dr. Folch i Camarasa sobre "Psicopedagogia i disminuït", i un altre curs de "Catequesi per a disminuïts" a càrrec del Mn. Ramírez i Josep M. Jarque. L'any 1968, s'estructura una secció d'indaptats amb dos subseccions:

- una, dedicada als deficients mentals amb cursos de psicopatologia, psicopedagogia i pràctiques, jocs i psicomotricitat amb un professorat compost pel Dr. Toro, Josep M. Jarque, Teresa Fort i Carme Angel,
  
- i, una altra, dedicada a l'escola difícil i a una "introducció a la psicometria per a aquests casos". Els professors són els Drs. Tomas i Guanter.

L'escola d'estiu de 1969 inclou, per última vegada, una secció per a educadors de deficients mentals. Inclou un curs d'educació sensorial i un curs de tècniques d'observació i iniciació professional <sup>(89)</sup>. També es tracta el Tema General en un grup específic de mestres i d'educadors de deficients mentals.

Com es pot veure, la dedicació d'una secció específica en el camp de l'educació especial només existeix, segons MONÉS (1981:232), en l'etapa de consolidació i transició de Rosa Sensat (1965-70). Posteriorment, aquest tema es tractarà, anecdòticament, com a cursos monogràfics. Aquest fet es pot interpretar com una dificultat d'incorporar de

---

<sup>(88)</sup> L'any 1966 no contempla cap secció específica. L'any 1967 hi han tres seccions: pàrvuls, primària i disminuïts. L'any 1968, una secció d'inadaptats. L'any 1969, una secció d'"educació de deficients mentals". L'any 1970, desapareix com a secció.

<sup>(89)</sup> Amb la participació de professors com: A. Leal, C. Angel, J. Fortuny, T. Gol, A. Guasch, N. Planells, F. Miquel, I. Jose, J.M. Casanovas, etc.

forma plena els plantejaments de l'educació especial en la nova Institució. Això ve motivat per la dificultat d'entrar en un camp tan específic quan existeixen unes grans problemàtiques en els temes d'escolarització plena. També, la manca d'una veritable xarxa de centres d'educació especial, ja que la majoria d'ells, dirigits per metges o personalitats, no s'afegeixen explícitament al nou moviment de mestres.

En el camp social, protecció de menors, etc. no es fa cap referència ni existeixen canals de connexió entre Rosa Sensat i les institucions de menors. L'aïllament ve donat per la situació d'aquests tipus de centres i la manca de professionals i mestres capaços de fer d'enllaç entre la seva realitat institucional i el nou moviment educatiu.

Malgrat aquestes afirmacions, podem observar la presència d'alumnes a les escoles d'estiu procedents de centres d'educació especial que estan augmentant per mitjà de l'expansió del moviment de pares i busquen, en les activitats de Rosa Sensat, informacions i tècniques didàctiques per adaptar-les a la seva realitat educativa.

Al constituir-se la Coordinadora Escolar (1967) com a eina d'enllaç entre les escoles actives, només hi forma part el Centre de Pedagogia Terapèutica de Terrassa. Als seus principis bàsics, la Coordinadora Escolar observa una visió general de l'educació escolar i, únicament en un dels seus punts programàtics, fa referència a l'obertura de l'escola "als infants de totes les procedències" (MONÉS, 1981; 369).

Com en altres moments, la situació de les escoles i dels centres d'educació especialitzada es troba en una situació de marginació i aïllament, no participen dels processos socials més avançats i reproduïxen, de forma sistemàtica, el paper de marginació que la societat diposita als seus executors.



## **2.2.2. EVOLUCIÓ DEL CAMP I PRIMERS ENCÀRRECS SOCIALS I EXTENSIÓ DE LA PROFESSIONALITAT.**

### **2.2.2.1. Reflexions sobre les necessitats educatives de les persones amb dificultats i dèficits.**

#### **a) Context general.**

La situació europea general de la dècada dels seixanta permet que se l'identifiqui com una etapa molt significativa de l'evolució dels conceptes sobre el camp de l'educació especialitzada.

LABREGÈRE (1981:61 i ss) fa una distinció entre els països desenvolupats i els que estan en via de desenvolupament. En relació als primers, presenta com a aspectes significatius:

- La relació entre desenvolupament industrial, urbanització, etc. i la demanda de serveis especialitzats.
  
- L'aparició de recerques i d'autors que introdueixen nous factors a les concepcions de la deficiència, la psicologia i la sociologia.

- Remarca l'any 1962 com a data on més de la meitat d'aquests països <sup>(90)</sup> estableixen disposicions legislatives reconeixen el dret dels disminuïts a l'educació i a rebre els mitjans necessaris per part dels estats.

- En relació a la pràctica pedagògica, és el moment de la diferenciació per tipologies i patologies i l'inici de treballs específics de tractament i d'elaboració de metodologies pedagògiques.

En els països poc industrialitzats, aquest procés es dona íntimament lligat a la seva pròpia història política. Labregère (op. cit.) presenta com a aspectes rellevants:

- Els dispositius de l'educació especial estan íntimament lligats a les estratificacions socials.

- Les classes o escoles especials només es creen en les grans ciutats.

- Els centres més especialitzats estan inspirats per models estrangers, asseguren el servei a uns certs grups i participen en els intercanvis internacionals.

- Estableixen una legislació molt ambiciosa sense un sentit realista amb greus dificultats d'aconseguir la seva generalització.

Les organitzacions d'abast internacional comencen a fer-se ressò de la sensibilitat

---

<sup>(90)</sup> Suècia, Dinamarca, Àustria, Hongria, Itàlia, França, Escòssia, etc.

social sobre el tema de les deficiències. Durant els anys seixanta, la Unesco encarrega una primera recerca titulada "Étude sur l'état actuel de l'organisation de l'éducation spéciale" <sup>(91)</sup> que serà l'inici d'altres publicacions dels anys setanta. Al mateix temps, s'inicia un procés d'elaboració de principis i finalitats socials en el camp dels deficients. La Lliga Internacional d'Associacions Pro Deficients Mentals redacta, l'any 1968, la "Declaració dels drets generals i especials dels retratats mentals", que l'Assemblea General de les Nacions Unides adopta com a seva l'any 1971. Composta per set articles de caire general, reconeix el "dret a la seva educació, ensenyança, habilitació i orientació".

Aquestes declaracions, de finals de la dècada, es poden considerar com el resultat d'un procés d'exteriorització social del tema. Amb l'ascensió a la Presidència dels Estats Units de J.F. Kennedy, l'any 1961, es fa pública la deficiència de la seva germana. S'inicia un procés d'elaboració d'un informe d'experts que desencadena en la seva presentació al Congrés el 5 de febrer de 1963 <sup>(92)</sup>. De forma molt clara i explícita, manifesta:

"Nuestra nación ha descuidado demasiado tiempo a sus ciudadanos mentalmente retrasados y enfermos. Tenemos que enmendar esta negligencia si queremos que nuestro país esté a la altura de sus propios principios de humanismos y dignidad y consiga utilizar al máximo su mano de obra."

La repercussió social al nostre país d'aquesta figura i de les noves idees sorgides del papat de Joan XXIII és un punt de referència pels moviments més progressistes del nostre país. El Concili Vaticà II (1962-65) a la seva Declaració sobre l'educació cristiana de la joventut recull:

"Tots els homes de qualsevol raça, situació i edat, per posseir la condició de persona tenen dret inalienable a una educació."

---

<sup>(91)</sup> Editat per la UNESCO, París 1970.

<sup>(92)</sup> Segons cita SCHEERENBERGER, R.C., (1984): Historia del retraso mental, San Sebastián, SIIS.

Així doncs, aquests fenòmens internacionals tenen una gran transcendència a Catalunya, malgrat el retard i la dificultat general de posar-nos a l'altura del moment. MONÉS (1981:370) manifesta la situació en aquests moments d'aquesta manera:

"A causa de la censura i l'aïllament produïts pel franquisme, no s'ha pogut viure l'evolució cultural i intel·lectual europea del 1940 al 1960, i amb prou feina la del 1960 al 1970."

Amb això, volem evidenciar que els processos realitzats en aquests anys, malgrat que els podríem considerar importants per a la nostra història, presenten grans desavantatges amb els plantejaments científics, socials i polítics a nivell europeu i internacional.

#### b) Les reflexions a casa nostra.

Tenint en compte aquesta situació de desavantatge, en aquests anys, a Catalunya s'inicia un procés significatiu en el desenvolupament d'un camp de reflexió al voltant de l'atenció a les persones amb deficiències que es pot concretar en els següents aspectes:

- Extensió territorial del moviment associatiu, de pares de nens afectats per mitjà de les primeres associacions i dels pocs professionals especialitzats en el camp. Aquests utilitzen les xerrades informatives i sensibilitzadores per diferents indrets de Catalunya <sup>(93)</sup>. Per a aquesta feina, s'utilitzen materials de difusió com la pel·lícula "Confien en nosaltres", el llibre de Josep M. Espinàs "Els germans petits de tothom", programes de ràdio, televisió i informes a la premsa.

---

<sup>(93)</sup> Segons es recull a la publicació ASPANIAS (1987): XXV Aniversari d'Aspanias, Barcelona. Es realitzen xerrades a Girona, Granollers, etc. i diverses conferències al "Club dels amics de la Unesco", Facultat de Medicina, Col·legi d'Advocats, etc.

- La creació dels primers serveis paral·lels a les escoles i als tallers. Entre altres, destaquem les assessories jurídiques per a la tramitació de les primeres ajudes, etc.; la guarderia especialitzada, creada per Aspanias; el Centre d'esplai als P.P. Caputxins de Sarrià; l'Agrupament escolta Aspanias; els serveis d'informació i orientació familiar; els tallers ocupacionals, etc.

La majoria d'ells funcionen, en un principi en règim de voluntariat i, a poc a poc, alguns d'ells van evolucionant, d'alguna manera, cap a estructures un tant professionals:

- Participació dels dirigents més sensibilitzats en organismes internacionals, entre altres la "International League of Societies for persones with Mental Handicap" (ILSMH), com es pot veure per la documentació recollida pel President d'Aspanias en aquest any, el Sr. J. Raventós<sup>(94)</sup>, que permetrà un contacte més extens amb la realitat i l'evolució de les idees del moment. Aquesta actitud dels pares contrasta amb la ignorància tècnica i científica de la major part de les estructures tècniques de l'administració.

- Preocupació per l'estudi de la realitat i la recollida d'informació tècnica i científica. Aquesta es desenvolupa bàsicament en dues línies:

1. En primer lloc, una tendència a estudiar la realitat territorial i la quantificació dels afectats per evidenciar, de forma quantitativa, la

---

<sup>(94)</sup> Documentació recollida i disponible a l'actual Biblioteca Begonya Raventós, gestionada per la Fundació Catalana de la Síndrome de Down.

necessitat de la seva demanda <sup>(95)</sup>. En aquests estudis es realitza un cens dels afectats i es realitza per mitjà d'una enquesta casa per casa per tal de fer emergir la patologia i la deficiència amagada.

2. En segon lloc, una tendència a recollir, de forma exhaustiva, documentació, bibliografia, a fer visites a centres de l'estranger i a subscriure's a revistes especialitzades. Amb aquesta activitat es pretén adquirir els coneixements tècnics necessaris per argumentar les accions i la reclamació d'atenció a les administracions. <sup>(96)</sup>

- Celebració de molts congressos, simposis, jornades, cursos, etc. fruit de l'explosió del tema i la necessitat de trobar canals de circulació i extensió de les noves idees. Moltes d'aquestes activitats representen un primer pas per comprometre les administracions i, algunes vegades, un mecanisme de distensió i desplaçament de les responsabilitats que com organismes públics han d'afrontar de forma clara i explícita.

La reflexió sobre l'atenció educativa i social dels deficients adquireix, gràcies a aquest marc, una presència i una projecció social important. L'obertura a les noves idees de l'exterior permet disposar d'uns nous coneixements per generar la creació i l'extensió de nous serveis i institucions educatives.

---

<sup>(95)</sup> Podem veure l'orientació d'aquests estudis en un dels primers realitzats pel DR. SALES amb la col.laboració del DR. ARAGÓ, J.M. JARQUE i P. DOMENECH (1963): Encuesta médico-social sobre el provenir de los niños con disminuciones físicas, Madrid, editat pels Servicios de Protección Maternal e Infantil del Ministerio de Gobernación.

<sup>(96)</sup> Una bona mostra d'aquesta preocupació es pot estudiar gràcies al fons que el Sr. Raventós va anar ordenant i actualment està cedit a la Biblioteca B. Raventós que ja hem citat. En aquest fons antic es pot trobar una bona recopilació de les obres més importants d'aquests anys sobre el tema.

A aquest procés es van incorporant, a poc a poc, professionals procedents de diferents disciplines (més enllà dels metges, que potser perden la seva hegemonia). Mestres, assistents socials, pedagogs, psicòlegs, educadors, i molta gent sense formacions específiques s'ajunten en el treball quotidià dels diferents serveis. Per consegüent, es creen les primeres condicions per un treball seriós en aquest camp.

### c) Evolució del sistema educatiu.

Els anys seixanta representen una fase d'evolució qualitativa del sistema educatiu espanyol. A partir de 1964, es produeix, substancialment, la legislació i l'organització de l'estructura educativa (MONÉS 1981:69), i una renovació total dels quadres dirigits. El canvi del ministre Lora Tamayo per Villar Palasí (1968) representa un trencament total. Entre els col.laboradors del nou ministre destaca R.Díaz Hochleitner especialista en planificació educativa que engega el procés d'elaboració del Llibre Blanc de l'Educació.

En aquest document es tracta el tema dels deficients en els apartats 96,97 i 98 en els quals es mantenen les següents idees:

- La classificació de les necessitats de l'educació especial s'han d'ajustar a les característiques intel.lectuals de cada subjecte i no per l'edat cronològica.
- Només s'organitzaran centres d'educació especial els deficients mitjos i profunds, s'integraran als centres ordinaris els retardats lleus. Defineix l'educació especial

com una "acció educativa especialitzada, transitòria o permanent".

- Es dictaran normes i establiran serveis de localització i diagnòstic.

- Es formarà "personal especialitzat que atengui l'educació dels alumnes ", és a dir professors.

Més tard la Llei General d'Educació (1970) tracta el tema en la mateixa orientació que el Llibre Blanc en el títol I, capítol VII, articles 49 a 53. Deixant per altres normes legislatives i ministeris l'atenció fora del sistema educatiu

Per un altre costat, els seixanta representen una certa extensió de l'escolarització de nens deficients, principalment a través de la fórmula de les escoles de patronat.

Pel que fa a aquests processos, s'estan produint de forma semblant a França, encara que aquí de forma menys nombrosa. Els canvis al sistema educatiu provoquen una certa tendència al desplaçament del problema. M.VIAL (1990;6) <sup>(97)</sup> sobre aquesta situació planteja:

"Comme l'ensemble du système éducatif était alors bouleversé par les réformes de 1959 et 1963 et la généralisation du collège, il était tentant de penser que l'expansion de l'enseignement spécial constituait en quelque sorte l'envers de la démocratisation."

Aquesta escolarització, tant a les escoles estatals d'educació especial com a les privades gestionades per associacions de pares, es planteja la necessitat de la formació especialitzada del personal educatiu.

---

<sup>(97)</sup> VIAL, M., (1990): Les enfants anormaux à l'école. Aux origines de l'éducation spécialisée. París, Armand Colin.



De manera que, l'any 1963 <sup>(98)</sup> comencen a impartir uns cursos d'especialització que, posteriorment, l'any 1964 <sup>(99)</sup> es regularan com a cursos de Professors especialitzats en Pedagogia Terapèutica que tractarem posteriorment <sup>(100)</sup>.

El predomini de la formació en aquest camp se centra en la figura dels professors i s'inicia un abandó de certes idees mantingudes per Arnal i Piquer y Jover sobre la figura de l'Educador Especialitzat. GONZALVO MAINAR (1967;87 i ss) <sup>(101)</sup>, en el capítol de la seva obra que tracta de la formació del personal, divideix el contingut en dos apartats: els cursos de pedagogia terapèutica i l'estatut dels educadors especialitzats de la infància inadaptada. L'autor, en aquesta segona part, segueix les orientacions de la Comissió mèdico-social i psicopedagògica del BICE d'acord amb els textos de Díaz Arnal que ja hem citat.

Podem observar la tendència a potenciar la figura dels professors de pedagogia terapèutica i a abandonar, des de les administracions, la formació i l'acreditació de la figura de l'Educador Especialitzat.

#### d) Estudis i universitat.

Pel que fa al món universitari, es comencen a introduir algunes noves idees sobre l'atenció a les disminucions. A la Universitat de Barcelona es recuperen els estudis de

---

<sup>(98)</sup> B.O.E de 16-12-63.

<sup>(99)</sup> B.O.E. de 1-12-64.

<sup>(100)</sup> Veure supra 2.2.3.1.

<sup>(101)</sup> GONZALO MAINAR, G.,(1967): Educación Especial : Organización escolar y didáctica. normas y legislación. Enseñanza Primaria, Madrid, Morata.

Pedagogia el curs 1954-55, dins de la Facultat de Filosofia i Lletres. Malgrat que el nivell general és francament baix, algunes personalitats introdueixen noves perspectives. Al costat del Pare Tusquets, F. Gomà, I. Aragó, J. de Moragas, accedeix a la Càtedra de Psicopedagogia (1953) des de la qual, per primera vegada després de la guerra, s'imparteix psicologia i, més concretament, pedagogia terapèutica. La seva experiència anterior, el treball en el seu Institut <sup>(102)</sup> i els contactes amb l'exterior converteixen a J. de Moragas en un propulsor d'idees noves. La seva mort l'any 1965 es produeix quan està organitzant el I Congrés Nacional de Neuropsiquiatria i escrivint el llibre "Els Inadaptats" d'edició pòstuma (1970). Aquest text junt amb "La Psicología del niño y del adolescente" (1960) i "Las oligofrenias" (1962) són una de les obres més orientadores d'aquests anys en aquest camp. Altres universitaris com el Dr. Sarró, des de la càtedra de psiquiatria, i M. Siguan, des de la càtedra de psicologia, aporten un nou camp de reflexió i de perspectiva en els estudis de la Universitat.

Des de la Normal, M. de Guzman es posa en contacte amb el Dr Folch i Camarasa, el Sr Raventós, el Sr Dalmau i el Sr Jarque per organitzar els Cursos de Pedagogia Terapèutica que ja s'estan impartint en altres llocs d'Espanya i que tractem en l'apartat 2.2.3.1.

Aquest entorn universitari es dona de forma simultània al moviment de renovació pedagògica de Rosa Sensat tractat al punt 2.2.1.3. sense una implicació i relació gaire decidida.

---

<sup>(102)</sup> Julià va visitar l'escola del Dr Moragas el curs 1961/62 i va treballar-hi esporàdicament. Manifesta que con-  
tinua la figura professional de l'Educador Especialitzat però el seu centre era més aviat una escola.

#### e) Legislació.

Els serveis socials, en general, evolucionen significativament en aquests anys i, més específicament, en el camp de les disminucions en el qual es comença a desenrotllar una legislació i unes normatives específiques.

Es manté un sistema poc clar de beneficència privada amb moltes arrels religioses i paternalistes que, a poc a poc, s'incorporen a una legislació que tendeix a la creació d'un sistema públic de prestacions socials.

Als anys seixanta, s'inicia una fase, que segons RODRIGUEZ CABRERO (1992;17) es pot denominar com la construcció d'un Estat Autoritari de Benestar Limitat, no tant pels sistemes que crea i pel seu veritable abast, sinó pel canvi de tendència històrica que representa.

La Llei 45/1960 crea el Fondo Nacional de Asistencia Social (FONAS) i, a partir d'aquest moment, es comencen a construir les bases institucionals d'un Estat de Benestar. En aquest període, i fins a la transició democràtica, aquesta evolució serà més significativa des de la perspectiva del reconeixement que l'Estat fa de les necessitats socials que des de la dimensió de la despesa pública que es posa a disposició d'aquest nou sistema social.

Les realitzacions més importants se centren en els següents aspectes:

- La constitució de diferents organismes gestors de les prestacions socials. El Patronat del Fons Nacional d'Assistència Social depenent del Ministeri de Governació; el Patronat del Foment del Principi d'Igualtat de les Oportunitats depenent del Ministeri d'Educació i Ciència; i el Fons Nacional de Protecció al Treball depenent del Ministeri de Treball.

Aquests Fons es desenvolupen en plans d'inversió anuals durant tota la dècada.

- La creació de diferents institucions especialitzades. En aquests anys, s'intenta una coordinació entre el Patronato de Educación Especial dependent del Ministeri d'Educació amb el Patronato Nacional de Asistencia Psiquiatrica dependent del Ministeri de Sanitat (creats tots dos l'any 1955). Aquesta coordinació es realitza per decret de 13-05-65, on es contempla (article 4) la realització de:

" cursos necesarios para la formación de personal docente y auxiliar especializado en educación especial. La posesión del título o diploma correspondiente será requisito indispensable para prestar servicio con uno u otro carácter en los centros para subnormales."

Posteriorment, ( Decret 1821/67) es crearà l'Institut Nacional de Pedagogia Terapèutica.

- Inici d'un lent procés d'extensió de les prestacions. Simultàniament al desenvolupament dels Plans d'inversió anuals dels diferents fonts socials, s'aproven noves normatives des de les diferents instàncies de l'administració. Entre elles podem destacar:

. Programa d'ajuda a nens subnormals (Ordre 9-07-64) del Ministeri de Governació.

. Decret de 23-9-65 del Ministeri d'Educació sobre Educació especial de nens i joves subnormals, on es recull la directriu del Diploma de Professor especialitzat en pedagogia terapèutica.

. Ordre del 7-11-68 creant els Centres d'ocupació protegits per treballadors

minusvàlids.

. Ordre de 22-2-69 sobre l'assistència de la Seguretat Social als menors i amb ells als subnormals.

Conseqüentment a tots aquests processos, la dècada dels seixanta significa l'inici de la resposta social al problema dels nens i joves amb disminucions. El reconeixement de la necessitat social per part de l'Estat obliga a dotar-se d'una estructura educativa i assistencial per aquesta problemàtica. Per tant, es comença a disposar de les condicions mínimes pel desenvolupament del sector, el reconeixement legal, les aportacions econòmiques, la necessitat de professionals, el foment de creació de centres i serveis, etc.

L'atenció a les persones amb disminució psíquica, física i sensorial comença a funcionar amb unes mínimes condicions de desenvolupament.

En aquestes consideracions, es contempla la necessitat i la demanda de professionals per donar resposta a aquest creixement. En la majoria de decrets, ordres, congressos, etc. es reclama la presència de professionals especialistes. A la vegada, es manifesta la necessitat de personal qualificat per fer front als nous reptes de caràcter tècnic i científic que es van assumint com necessaris per una bona atenció a aquesta problemàtica.

Les associacions de pares, al principi dels seixanta, comencen a crear les seves pròpies escoles i serveis de tallers, etc. Per posar en marxa els seus centres, recluten personal entre les persones properes o amb "vocació". Aquests primers encàrrecs es fan des d'una mentalitat paternalista i benèfica i no existeix personal format ni especialitzat (COROMINAS;1992). Representa el primer pas del lent camí cap a la professionalització, que s'iniciarà a la segona meitat dels anys seixanta.

## 2.2.2.2. La necessitat de renovació dels centres d'atenció social i protecció de menors.

### a) Context general.

Els canvis que es produeixen als països europeus després de la Segona Guerra Mundial permeten posar en pràctica diferents teories sobre l'atenció als nens i joves delinqüents i altres casos socials. L'energia del moment històric permet experimentar noves formes d'atenció i protecció a la infància.

L'energia de la reconstrucció del país i la renovació de les estructures administratives es poden considerar com un moment històric, com reconeix VATTIER (1991;13) <sup>(103)</sup>:

"Il semble que l'on se trouve ici en présence d'un phénomène conjoncturel finalement assez classique: une théorie, parvenue à un certain stade de son évolution, de sa maturité, peut être appliquée à la faveur d'un événement ou d'un moment historique que permet sa mise en oeuvre".

Les conseqüències socials de la guerra provoquen que en el curs dels anys cinquanta i seixanta existeixi un augment considerable de la delinqüència infantil i juvenil. Aquesta problemàtica reclama l'atenció política i, sobretot, una nova legislació d'acord amb els valors dominants i les aportacions de les noves teories <sup>(104)</sup>.

L'inici de l'estat del benestar comporta una sèrie de problemes no previstos, com recull MICHARD (1981;471) <sup>(105)</sup>:

"Ensuite et surtout parce qu'il est en corrélation directe avec le développement économique et l'élévation

---

<sup>(103)</sup> VATTIER, G., (1991): Introduction à l'éducation spécialisée, Toulouse, Ed. Privat.

<sup>(104)</sup> Algunes d'elles ja s'havien posat en marxa a Anglaterra, com la "probation", etc.

<sup>(105)</sup> MICHARD, H., (1981): La délinquance des jeunes, a: Histoire Mondiale de l'Education, sous la direction de MIALARET, G. et VIAL, J., Paris, PUF.

du niveau de vie; il n'est plus lié à une situation de crise, mais au processus d'évolution normale de la société: il pose donc une interrogation majeure."

En aquest moments, es tracta d'abordar una situació més complexa que el simple acolliment, alimentació i protecció primària de la infància. Es comencen a evidenciar problemes socials derivats de la pròpia estructura de la societat. La marginació adquireix característiques més profundes que no es poden tractar únicament amb la reclusió i l'aïllament.

Les noves finalitats socials emergents de la situació política de la postguerra, la lluita contra els totalitarismes, la defensa dels drets de l'infant, la lluita contra els maltractaments, etc. reclamen l'adopció d'aquestes noves orientacions de caire psico-sòcio-pedagògic.

Aquesta situació social i política provoca una renovació general de les legislacions relatives al tractament de la protecció a la infància i la delinqüència infantil i juvenil. Aquestes noves legislacions se centren bàsicament en:

- Institucions pròpies per prendre decisions en aquest camp.
- Predomini de la funció reeducativa sobre la repressió.
- Consideració de l'entorn social i familiar de procedència.
- Canvi de les orientacions paternalistes de les lleis de principis de segle.
- Preocupació per la reinserció i la prevenció.

Per tant, els internats de reeducació, que sofreixen una gran transformació entre els 50 i 60 es comencen a qüestionar com a estructura educativa. Malgrat que molts d'ells disposen de serveis i funcionaments molt evolucionats.

Les reflexions teòriques dels anys seixanta s'orienten cap a una crítica a les estructures d'internat a les quals se les acusa de provocar la segregació i de no incidir sobre la família i el medi. L'internat crea un medi artificial i no permet la pràctica de la integració.

Al mateix moment, les teories de la psicoterapia i/o pedagogia institucional exploten les possibilitats d'utilitzar la institució com un espai d'utilització crítica.

Comença una nova fase centrada en la recuperació dels models de casa de família, comunitats educatives, col·lectius, etc., situats a prop de la realitat social de procedència.

El medi obert es planteja un nou camp d'intervenció encara que no es generalitzarà fins molt més endavant.

Aquestes noves formes d'intervenció van diversificant la perspectiva educativa segons MICHARD (1981:477):

"Le développement d'une politique à dominante éducative à l'égard des mineurs délinquants est un des facteurs essentiels de l'entrée sur la scène pédagogique d'un personnage nouveau: l'éducateur spécialisé."

Tenint en compte els grans canvis que s'estan produint a Europa, la realitat catalana no es veu gaire influïda. Únicament petits nuclis iniciaran un procés de reflexió en aquest camp sense cap repercussió real en el sector.

### c) Situació general a Catalunya.

Respecte a la situació al nostre país, la protecció a la infància i joventut es manté



en les mateixes coordenades de la situació a la postguerra.

L'estructura administrativa i política segueix depenent de sectors conservadors de la societat. La renovació amb càrrecs tècnics dels governs d'aquests anys no afecta el món de la protecció de menors. Podríem denominar-ho com una llarga etapa d'estancament.

Les noves idees que s'estan aplicant a les societats occidentals avançades no troben cap acollida a cap centre o serveis del nostre entorn <sup>(106)</sup>. La tendència generalitzada es fonamenta en els principis rectors de les idees de principis de segle i es comença a preveure una dificultat de mantenir aquest sistema per les següents raons:

- En primer lloc, el desenvolupament econòmic i el creixement de la renda entra en col·lisió amb les models d'internat de subsistència.
- Les corrents immigratòries internes provoquen el desplaçament de molta població a prop de les concentracions urbanes i industrials sense cap tipus de previsió en els seus equipaments. Aquesta situació provoca l'aparició de noves problemàtiques socials amb un creixement de la delinqüència i la necessitat d'atenció a famílies sense recursos.
- Les dotacions de personal de la majoria de centres, procedents dels ordes religiosos o sense cap tipus de formació específica comencen a donar una imatge autoritària i tancada de les institucions en forma d'internat.

---

<sup>(106)</sup> No hem trobat cap experiència, per aïllada que sigui, de la incorporació d'aquests nous corrents a la pràctica d'alguna institució del camp dels menors a Catalunya.

- No existeix una renovació dels quadres de les diferents institucions dedicades a la gestió d'aquestes atencions. A la majoria de memòries es recullen notes necrològiques sobre els diferents prohoms dels darrers anys. Mostra del canvi generacional que s'està donant.

D'acord amb l'estudi de les Memòries d'Activitats de les Juntes de Protecció de Menors, es pot observar una visió administrativista, paternalista i dominada per un enfocament catòlic redemptorista. Les majors preocupacions se centren en el manteniment dels centres, algunes noves construccions <sup>(107)</sup>, les estadístiques sobre el grau d'ocupació dels centres.

Sobre el personal educatiu que treballa en aquests centres no apareix cap tipus de referència o tractament. Les orientacions de l'article de PIQUER Y JOVER (1954) sobre la necessitat de formar el personal educador no tenen cap tipus de tractament posterior, com es pot veure per aquestes dades:

- L'any 1962, es fa la primera regulació del personal que ha d'estar en situació regular. Aquesta serveix per fer una important reducció de personal; els zeladors de 28 a 19 i els mestres de 8 a 4 <sup>(108)</sup>. Al regularitzar algunes situacions de fet (voluntariat) i per manca de recursos, es procedeix a una reducció dels efectius.
  
- No es realitza pràcticament cap activitat formativa, extreta del curs anual a

---

<sup>(107)</sup> Bàsicament: en el trasllat del Centre Benèfic del carrer Wad-ras a les noves instal·lacions de Mollet que, posteriorment, s'inaugurarà com a Institut Ramón Albó l'any 1969.

<sup>(108)</sup> Segons es recull a la Memòria de la Junta de Protecció de Menors de Barcelona editada a la revista Pro Infancia y Juventud, núm.86, març-abril, 1963.

Vitoria, que es tracta al capítol, etc.

- Es mantenen relacions amb la Unió Internacional de Protecció a la Infància del BICE. En una enquesta d'aquesta institució sobre el personal, es contesta d'aquesta manera <sup>(109)</sup>:

"Aunque el personal de base está especializado, para la misión paternal del delegado se admite la generosa ayuda de personas voluntarias, siempre que reúnan condiciones de idoneidad. Suele aceptarse tal colaboración cuando se trata de sacerdotes, maestros y personal de probado prestigio."

- Existeix un predomini de la tendència a l'escolarització dels centres degut a la situació general i als canvis que s'estan operant en el sistema educatiu. Aquesta situació porta a una desvalorització del treball educatiu no-docent que no troba un reconeixement i acceptació clara.

### c) Manca d'un sector social reivindicatiu.

Les característiques de la situació familiar i personal, subjecte d'intervenció social d'aquest camp sense família o en situació de desestructuració, no possibilita la movilització dels pares com a agents de denúncia i provoquen un tractament reservat i aïllat. A més, l'orientació benèfic-paternalista d'aquests serveis porta a l'aïllament i a l'ocultament de la problemàtica social.

A aquestes condicions s'hi ha d'afegir l'absència quasi total de professionals

---

<sup>(109)</sup> Revista Pro-Infancia y Juventud, nº 119, enero-febrero de 1967, pág. 119.

preparats i sensibilitzats. Per tant, el camp es troba amb una manca total d'agents reindicatius que, a partir de les noves tendències de l'exterior, formulin la necessitat d'un canvi.

Un exemple d'aquesta situació es recull en els treballs de contacte de F. Boix i la Comissió que gestiona el projecte de CFEEB en les seves relacions amb la Protecció de Menors:

"Les nostres relacions amb la Protecció de Menors són pràcticament inexistentes ja que la tal institució, almenys a Barcelona, es totalment tancada i ademés suspicás d'interferència." <sup>(110)</sup>

I al comentari sobre la necessitat d'entrar en contacte amb el President de l'Obra de Protecció de Menors:

"Comentada la teva referència de dirigir-nos al Dr. Manglano, amn els demés companys, aquest més coneixedors del tema de Proteccio de Menors, varen opinar que de poc serviria." <sup>(111)</sup>

Per tant, podem observar una situació de quasi total inactivitat innovadora a la que podríem anomenar com una etapa de manteniment passiu de la realitat que es manifesta en:

- Predomini de les feines de manteniment i petites millores infraestructurals.
- Algunes noves construccions, en forma de grans internats com a grans objectius finals. <sup>(112)</sup>

---

<sup>(110)</sup> Carta de F. Boix a A. Julià de 13-3-69, arxiu Personal del Sr. A. Julià.

<sup>(111)</sup> Carta citada anteriorment.

<sup>(112)</sup> Hem de ressaltar que a Europa ja s'estava de tornada d'aquest fenomen. L'Institut R. Albó de Mollet es va inaugurar el 1971.

- Manteniment de les orientacions educatives basades en la protecció, el paternalisme, etc.

- Poc interès en la creació d'estructures de personal professionalitzades i la seva formació.

En contraposició a altres problemàtiques com els mateixos disminuïts, la situació dels barris de la perifèria urbana, etc. en el camp de la protecció de menors, no existeix cap tipus d'agent que facin evidents les greus necessitats de canvi d'aquestes institucions.

Tenint en compte que els ordes religiosos exerceixen un paper preponderant en la gestió dels centres de menors. Per tant es converteixen en un fre a l'evolució del sector.

#### d) Absència d'evolució legislativa.

A conseqüència d'aquesta situació d'anomia, que provoca una desorientació de totes les diferents instàncies, la realitat es queda totalment isolada de les noves reflexions i problemàtiques.

Per tant, en aquests anys no es produeix cap tipus d'avenç legislatiu i només es tracta de mantenir les institucions i normes de la llei del 1948, que segueixen bàsicament la legislació de principis de segle.

Però, a poc a poc, es va creant una primera imatge de desajustament entre aquests centres i les noves necessitats socials. Aquest fenomen no es dona de la forma com s'està denunciant el tema dels deficientes, sinó que per alguns petits nuclis es comença a preveure la necessitat d'un canvi. Aquest no es produirà fins més endavant per la necessària

obertura de les institucions per l'augment d'acollits i la manca de personal procedents dels ordes religiosos i a l'augment de la demanda d'ingressos producte dels nous conflictes de les concentracions urbanes.

### **2.2.2.3. Primers encàrrecs professionals: creació de centres d'educació especial i professionalització.**

Pel que fa als processos de creixement de centres i d'institucions i a la professionalització de personal educatiu, els dos camps d'actuació: l'educació a nens disminuïts i la protecció a la infància segueixen dues trajectòries totalment diferents. Aquestes es poden observar per la característica ja presentada de disposar o no d'un sector social al darrera.

Si pel camp de l'atenció dels disminuïts, els anys seixanta representen una etapa històrica significativa i activa, pel que fa a la protecció de menors i als casos socials, es podria denominar com una fase d'ensopiment i de continuïtat.

#### a) En el camp de la protecció de menors.

El manteniment administratiu de les estructures del Tribunal i de la Junta acontenta plenament les expectatives dels responsables polítics del moment. Les preocupacions per la formació del personal i la seva professionalització no es troben recollides en cap de les memòries i publicacions del moment.

Els estudis i propostes realitzades per PIQUER Y JOVER (1954) sobre l'estatut del personal educador . Les reflexions recollides de la seva participació en la UIPI del BICE

que influeixen notablement en l'estructuració de la professió a Europa i altres veus des de la Universitat en aquest sentit no prosperen de cap manera en els centres de protecció de menors.

El funcionament general dels centres propis de l'administració i col·laboradors funcionen pel principi de continuïtat i la manca absoluta de professionalització. En molts d'ells el reclutament es realitza en els mateixos ordes religiosos (seminaristes, frares i clergat) i també entre els mateixos acollits que es van fent adults i s'incorporen com a mà d'obra barata en els serveis, com en la tasca de zeladors, vigilants, etc.

Aquestes situacions responen al tancament quasi total de les institucions a l'exterior, construint una micro societat que es proveeix de tots els seus efectius materials i personals<sup>(113)</sup>.

Però els canvis socio-econòmics i el desenvolupament del mercat del treball comencen a posar en dubte el model benèfic-paternalista de les relacions laborals. També, per la influència de la legislació sobre seguretat social i l'obligatorietat de contractació laboral que obliga als centres a sortir d'una situació marginal en els aspectes laborals.

Conseqüentment, la manca de personal procedent dels seminaris i dels ordes religiosos, producte de la baixa de vocacions o de la funció de suplència que aquestes fan en la realitat social i educativa, és un factor que es comença a notar en aquests anys. De manera que, a poc a poc, es va obrint un camp professional que, posteriorment, s'haurà d'omplir amb personal aliè. De la mateixa manera, el personal intern asilat troba sortides en el mercat de treball que sorgeix dels plans de desenvolupament i dels processos d'industrialització i el "boom" de la construcció.

---

<sup>(113)</sup> En molts d'aquests centres, com Casa de la Caritat de Barcelona, Colònia Agrícola Sta. Ma, del Vallés, etc., el funcionament intern responia a una estratègia d'autarquia institucional on es realitzaven quasi tots els serveis d'alimentació (granja, forn, etc.) com d'elaboració de la vestimenta, etc.

Per tant, els canvis socials forcen la necessitat de personal extern de les institucions. Amb aquesta situació, s'inicia una fase que permetrà el coneixement de la realitat del sector de la protecció de menor. Estem en els antecedents d'un procés d'obertura obligada i de denúncia que es realitzarà de forma més clara i explosiva en els anys setanta.

S'esgota el model de protecció, també, per l'emergència de noves problemàtiques sorgides de la realitat social. Els fenòmens d'immigració, la manca d'habitatge, el barraquisme, la pèrdua de les arrels culturals i la construcció d'un cinturó metropolità sense cap tipus de serveis mínims, etc. són els elements d'una nova i àmplia conflictivitat social. El creixement de la delinqüència, les situacions familiars dramàtiques, etc. presenten un nou marc d'actuació que reclama una atenció més especialitzada i un augment de places i serveis.

Respecte a aquestes situacions, no existeix cap tipus de nova legislació o d'establiment de polítiques clares <sup>(114)</sup> i, per tant, no s'esmercen més recursos econòmics que els típics dels percentatges de l'espectacle. Per tant, no es fàcil esperar la creació de noves places i contractacions de personal.

A finals dels seixanta, la construcció del Institut Ramón Albó de Mollet, la reforma de la Residència Albada de Sabadell i la manca de personal intern, ja citat, són els factors que presenten algunes perspectives de professionalització en aquest camp.

En conclusió, podem afirmar que els anys seixanta no introdueixen cap tipus de novetat en els processos de professionalització extrets de la crisi del model que s'ha anat aplicant durant molts anys i que ha de desencadenar un procés d'obertura i crisi que durarà molts anys.

---

<sup>(114)</sup> Excepte l'escolarització dels menors acollits i la creació d'escoles de Patronat.



No existeix el reconeixement de la figura professional de l'Educador Especialitzat o d'una altra denominació amb signes clars de funció educativa. Només la preocupació, com veurem, per la formació del personal directiu i les bones intencions importades de l'exterior.

És evident la resistència a qualsevol avenç en la consideració de funció educativa al personal d'atenció directa dels nois i noies i, sobretot, a un reconeixement professional digne.

#### b) en el camp dels disminuïts psíquics.

Pel que fa a les perspectives d'encàrrecs professionals en el camp dels disminuïts, la situació és diametralment oposada. Com s'ha presentat, aquests anys representen una fase històrica del reconeixement de la necessitat social d'atenció als disminuïts infants i adults que es troben en un abandó absolut.

La manca d'una intervenció decidida per part de l'administració, que només crea alguns centres i institucions amb molt poques places, és un factor decisiu perquè les associacions de pares passin a l'acció i prenguin un protagonisme significatiu.

Aquestes associacions, dirigides per persones de classe mitjana i alta, prenen iniciatives en la creació d'escoles i serveis. Per tant, es converteixen en els primers agents ocupadors en aquests anys i que continuaran fins a l'actualitat.

Per portar a terme els projectes de centres, serveis i institucions, cerquen persones voluntàries que assumeixin, a la vegada, el seu projecte associatiu i les responsabilitats educatives i assistencials.

Com diu COROMINAS (1992:304) en una primera etapa "es considerava que amb

bona fe ja era suficient". Però a mida que algunes petites ajudes arriben, procedents dels Fons de l'Estat, de les col·lectes, o d'alguns ajuntaments, etc., s'inicia la selecció de personal més preparat i, per tant, amb una remuneració, encara que baixa i insignificant.

Atès que en la mateixa època (a partir de 1963) es realitzen successives Jornades Tècniques, es genera una trobada entre membres de les associacions, l'administració i els professionals de diferents disciplines (FIERRO, 84:410). En els debats d'aquestes trobades, es parla dels professionals i de la necessitat de dotar-se de quadres que permetin un bon tractament educatiu, social i mèdic de l'atenció als disminuïts.

Segons JARQUE (1992:23):

"Els pocs professionals que s'hi dedicaven centraven tots els seus esforços en la recerca i l'anàlisi de les síndromes i el tractament dels déficits, la qual cosa conduiria més endavant a una categorització sistemàtica d'escàs valor (...) a una especilització de les institucions (...) i a un etiquetatge dels subjectes"

A causa d'aquestes situacions, es creen les condicions mínimes per un procés de professionalització gradual del personal. Com es pot despendre dels criteris socials generals, les professions amb més reconeixement social són les primeres a fer aquest pas ( metges, psicòlegs, mestres, etc.), deixant per més endavant els que anomenen " monitors " , "cuidadors", etc.

La greu situació dels serveis a tot Catalunya, amb una manca quantitativament important de centres, junt amb l'aparició i manifestació de la problemàtica, que està amagada en el nucli familiar i que el moviment associatiu fa patent, presenten un mapa de necessitats molt ampli i extens. Per aquesta raó, aquests processos de professionalització es van donant a mida que es van creant els centres d'acord amb les dinàmiques exposades.

L'estudi quantitatiu d'aquest procés i el paper que l'associacionisme dels pares té en l'obertura d'aquest sector professional caldria un estudi en profunditat. De la mateixa manera es podria observar el significatiu increment d'aquests anys.

D'altra banda, aquest procés també ha condicionat el desenvolupament i la configuració professional dels Educadors Especialitzats que es van incorporant en aquests camps. Diferenciant-se dues dinàmiques i situacions, en els aspectes de la identificació professional, molt dissemblants. Per un costat, els centres regits per persones individuals, professionals, metges, i, posteriorment, cooperatives de professionals, segueixen unes actuacions des de la perspectiva de servei privat sense participació dels pares en la gestió dels centres.

De l'altre, les relacions no són tan clares i es plantegen una sèrie de conflictes de rols entre els pares i els professionals. COROMINAS (1992:304), referint-se a aquest fet, ho recull de forma molt explícita de la forma següent:

"Els pares dels minusvàlids psíquics consideren que ningú millor que ells per saber com educar o atendre els seus fills, i volen imposar els seus criteris, i es produeix un important abisme entre les dues parts, excepte en alguns supòsits que els pares entenen quin és el seu paper i quin és el dels professionals."

La influència del model escolar sobresurt a altres aspectes de l'atenció als disminuïts. Existeix una tendència clara i explícita a l'escolarització especial i una poca atenció a les funcions fora del model escolar formal adaptat.

En conclusió, podem afirmar que els anys seixanta representen el començament del procés de professionalització en aquest camp tant a nivell quantitatiu com en els aspectes d'identificació professional i recerca de formacions específiques i marcs conceptuals referencials concrets, que en el proper punt tractarem.

### **2.2.3. FORMACIONS ESPECÍFIQUES EN EL CAMP DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.**

#### **2.2.3.1. Iniciatives de formació en el camp de l'educació especial .**

L'emergència pública de la problemàtica de la disminució psíquica i la visibilitat del moviment associatiu en la realitat social provoquen, a poc a poc, un augment de la sensibilitat pel tractament d'aquesta nova problemàtica. Aquest fet genera, al costat d'altres fenòmens, una preocupació per l'atenció i el tipus d'educació que han de rebre aquests subjectes. A l'evident necessitat de dotar serveis escolars, educatius i socials per a l'atenció als disminuïts, s'estén una preocupació per conèixer, amb profunditat, les bases conceptuals i científiques que permetin diagnosticar, classificar i orientar una intervenció educativa adient a aquestes deficiències. És a dir, a la vegada que neix el moviment associatiu i creix el nombre de centres dedicats a l'educació especial, emergeix la necessitat de dotar-los de persones preparades i coneixedores de la problemàtica.

En aquests primers anys, la demanda de formació és molt confosa. Per un costat, existeix una necessitat de conèixer quines són les aportacions que la ciència mèdica, la psicologia i la pedagogia han aportat en els darrers anys a Europa i a Amèrica sobre aquest camp <sup>(115)</sup>. Per un altre costat, hi ha la necessitat que els diferents agents, que estan intervenint sense cap tipus de base conceptual i donant una resposta molt intuïtiva a

---

<sup>(115)</sup> Un exemple d'això és l'esforç del Dr. Moragas per organitzar a Barcelona el I Congrés Nacional de Neuropsiquiatria Infantil del Dr. Moragas. Va morir uns mesos abans de realitzar-se.

l'educació pels disminuïts, es comuniquin i es coneixin entre ells.

La creació de centres, la incorporació de persones a les funcions educatives així com, la sensibilització per part dels pares a causa de les problemàtiques dels seus fills, generen un estat d'una certa angoixa o preocupació per conèixer, en més profunditat, les disminucions en totes les seves perspectives. Aquesta situació es dona dins un context on cap institució de l'administració, de la universitat o d'altres estan donant un marc de formació i d'investigació d'acord amb el volum i el creixement del nombre de casos que sorgeixen i reclamen places i serveis adients.

En els anys 60, s'inicia un procés d'estructuració d'una formació en resposta a aquestes problemàtiques. També, hem vist que és una època en la qual s'organitza gran nombre de jornades, simposis i congressos que desvetllen la preocupació pel tema. Però, lentament va emergint la necessitat d'una formació específica. La demanda de formació, en aquests anys, té com a finalitats fonamentals: rebre informació de l'exterior i obrir-se a les reflexions científico-pedagògiques que s'estan donant a Europa i Amèrica en aquells moments, i estudiar experiències d'altres centres sobre la seva orientació pedagògica i la seva estructura organitzativa.

Pels professionals i pares afectats, preocupats i actius en el tema, la formació esdevé un espai de contacte per trobar-se i identificar-se amb problemàtiques comunes. Per tant, moltes de les iniciatives formatives són espais d'intercanvi de comunicació i de posar en comú les preocupacions que sorgeixen de la creació dels primers centres d'educació especial.

Pels professionals o pre-professionals, monitors, psicòlegs, metges, etc., els espais de formació i de trobada permeten situar l'experiència i, a poc a poc, conceptualitzar-la d'acord amb els referents que existeixen en el moment. La demanda de formació, en el

seu sentit estricta d'acreditació i de formació bàsica, d'acord amb unes figures o currículums formatius concrets, no és el predominant durant els primers anys de la dècada dels 60 però, a poc a poc, s'anirà diversificant en relació amb el creixement de centres i serveis.

#### a) La formació de mestres en el camp de l'educació especial.

En un estudi realitzat l'any 60 (GUZMAN 1982:18) s'adverteix la problemàtica existent a les escoles per manca de personal. Es detecta la carència total de personal titulat i la falta de formació adequada, en la majoria dels casos, de les persones que actuen com a mestres a les escoles. És a partir de la creació i del replantejament per Decret de 7-9-60 de l'"Instituto Nacional de Pedagogia Terapèutica" que s'inicien algunes activitats en el camp de la formació. A partir del curs 62 i 63, s'inicia una primera fase de formació d'un títol anomenat "Professor Especialitzat en Pedagogia Terapèutica" en la qual es realitzen cursos a Madrid, València, Valladolid i Pamplona.

A finals dels 64, aquestes titulacions orientades a la formació de "Professors Especialitzats en Pedagogia Terapèutica" es regulen en l'especialitat de deficients psíquics. Aquesta regulació permet que, a partir de l'any 1965, s'estengui aquesta formació i s'ampliï la seva temàtica i la seva durada.

En el curs 1965-66, s'inicia, a la Normal de Barcelona, el primer curs de pedagogia terapèutica realitzat a Catalunya, dirigit per Manuel de Guzman i amb la col.laboració de: M. Siguan, J. Fernández Huerta, L. Folch Camarasa, J. Mas Dalmau i altres. És la primera activitat formal de formació que es realitza a Catalunya amb un total d'unes sis centes hores, amb pràctiques incloses, i amb la col.laboració de diferents

institucions i escoles que estan funcionant en aquells moments a Catalunya.

Aquesta formació, dirigida exclusivament a mestres d'ensenyança primària o a mestres nacionals, s'orienta bàsicament al camp dels disminuïts psíquics i abandona totalment la perspectiva del treball al camp de la marginació social. Aquests cursos continuaran durant molts anys fins arribar a les especialitzacions de les facultats o de les escoles de magisteri.

És evident que en la formació de personal existeix una prioritat centrada en la formació de mestres d'educació especial i en la preocupació pels temes derivats de l'escolarització. L'Ordre Ministerial de 16-11-64, que regula el funcionament d'aquests cursos, es cita de forma molt clara:

"La atención a los niños y jóvenes que por sus condiciones físicas, intelectuales y carenciales precisan una educación especial adaptada a sus posibilidades, requiere disponer de profesorado, específicamente preparado, y en un número suficiente a las necesidades actuales y las previsiones futuras."

En aquests anys, es considera la necessitat d'una gran quantitat de personal especialitzat. Es preveu que un 5% de la població escolar pot necessitar educació especial i, per tant, segons es desprèn d'un estudi realitzat pel Servicio Nacional de Asociaciones Familiares (1964;117), es calcula que es necessitarien uns catorze mil professionals preparats per atendre l'escolarització de tots els nens amb disminucions. En aquest mateix document, es reclama un pla d'urgència destinat a cobrir necessitats immediates i un programa de formació estable:

"El personal no se improvisa; requiere una etapa de preparación, posiblemente esta que necesitamos para la construcción de los edificios. Afortunadamente, hoy todavía tenemos magníficas vocaciones al magisterio que es posible encauzar hacia estas especializaciones."

M. Martínez (1977) en dos articles <sup>(116)</sup> sobre l'educació especialitzada a Espanya només tracta de les aules escolars i dels cursos de pedagogia terapèutica oblidant completament els altres àmbits de l'educador.

L'augment quantitatiu dels centres escolars i de les aules d'educació especial és molt significatiu:

Any 1955	63 centres	223 classes	4.366 places
Any 1965	185 centres	734 classes	10.235 places
Any 1967	388 centres	1.729 classes	26.030 places

Per tant, els efectes i les inversions del Pla de desenvolupament i social es comencen a evidenciar en alguns augments quantitatius.

Al costat de la formació de professors especialitzats en pedagogia terapèutica, existeix i es manifesta la necessitat d'altres professionals que, en denominacions molt variades, manifesten una diferència al perfil dels mestres.

L'Associació Manresana (AMPAS) al seu llibre en commemoració als 25 anys (1965;20), manifesta que van començar a l'any 66 gràcies a:

"Trobar dues monitores magnífiques, la Rosa M<sup>a</sup> i la Carme, i llogar un pis que reunia bones condicions."

Com es pot veure, als nous centres creats per les associacions de pares s'utilitza la denominació de "monitor" per a les funcions de l'educador.

Paral·lelament, com recull GONZALVO MAINAR (1967;04 i ss) al costat d'una exhaustiva descripció dels cursos de Professorat de Pedagogia Terapèutica, es defineix un

---

<sup>(116)</sup> MARTÍNEZ, M., (1977): "L'éducation spécialisée en Espagne, 1945-1967, 1<sup>a</sup> i 2<sup>a</sup> part" a: Les Cahiers de l'enfance inadaptée, núm.211-219.



estatut per l'Educador Especialitzat d'Infància inadaptada. Aquestes definicions es fonamenten, bàsicament, en els treballs i les aportacions publicades per I. DÍAZ ARNAL sobre les trobades d'experts de la Comissió Mèdico-Social i Psicopedagògica del BICE que donen resposta a les figures d'atenció fora del marc escolar.

b) La formació en el camp de la protecció de menors i la marginació social.

La preocupació i sensibilització que existeix en el camp dels disminuïts psíquics per a la formació i la incorporació de noves idees, no sembla que influeixi en el camp de la protecció de menors, tant a nivell de presència pública de la problemàtica, com d'un moviment associatiu actiu en el tema.

L'única activitat formativa, que hem pogut trobar en aquests anys, és el tradicional curs anual que el "Consejo Superior de Protección de Menores" realitza a Vitoria i que va dirigit, com s'especifica molt bé, a: "maestros, religiosos, religiosas, visitadoras y directores" <sup>(117)</sup>. Aquest curs, que es presenta de forma solemne a les publicacions de la O.P.M., és quasi l'única activitat formativa en tot l'Estat al costat d'alguns seminaris o conferències sectorials. Tot plegat és un bon exemple de la penúria formativa de l'època.

L'absència del personal educatiu, auxiliar o altres denominacions no es contempla en cap de les memòries anuals recollides a l'Obra de Protecció a Menors ni tampoc es plantegen les poques activitats formatives que existeixen per a aquestes funcions.

Es dona una contradicció entre la literatura iniciada per PIQUER Y JOVER (1954) i altres, sobre la importància del personal educador i la realitat quotidiana del tracte i capacitació del personal en aquestes institucions. Per tant, no evidencia cap necessitat

---

<sup>(117)</sup> Revista Pro-Infància y Juventud, núm.102, novembre-desembre de 1965, pàg.125.

manifestada ni acceptada per la jerarquia d'aquestes organitzacions que es mantenen en uns principis eminentment vocacionals, hermètics i sense cap interès per professionalitzar la funció de l'educador.

Un exemple del tractament d'elit de la formació es pot observar publicada d'aquesta manera a la revista *Pro-Infància y Juventud* en la memòria de l'any 1969:

"El cursillo de Vitoria, tan conocido y estimado por todos los que elaboran en la Obra de Protección de Menores, este año ha tenido unos alumnos de excepción. Los convocados no són los funcionarios como ni siquiera ya el personal técnico, sino los presidentes de los Tribunales Tutelares de Menores de toda España."

Aquesta desconexió amb altres processos i iniciatives que s'estan donant paral·lelament a Barcelona, es pot observar en el fet que, en aquest mateix any, s'està preparant el curs d'Educadors Especialitzats de la Normal de Barcelona i s'està gestant l'estructuració del que serà el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona que més endavant tractarem.

Com podem veure, la situació de centres de protecció de menors és d'una passivitat en la continuïtat dels principis de la post-guerra i d'una manca d'adequació a les preocupacions que, en aquells moments, s'estan donant a altres instàncies socials de Catalunya. Per tant, els conflictes que més endavant emergiran en aquests centres seran fruit d'aquesta situació de contenció i de falta d'adequació a les noves realitats de la societat.

Les bones intencions i els oficis en relació amb els organismes internacionals <sup>(118)</sup> encobreixen una realitat molt pobre i una manca de reconeixement de les professions de

---

<sup>(118)</sup> A les conclusions de la "VIe Conférence Internationale d'Experts du groupe d'études sur la profession d'éducateur spécialisé de l'enfance inadaptée" del B.I.C.E., celebrat al gener de 1967 i sobre el tema de "Les stages claus de formation de l'Educateur Spécialisée" diu que hi assisteixen trenta-cinc experts de deu països, entre ells Espanya(?).

l'educador. Per tant, és un fre que tindrà una gran repercussió, posteriorment, en el desenvolupament d'aquest sector. L'energia i la vitalitat, que s'estan donant en el camp dels disminuïts psíquics, no s'aprofiten en cap moment per estendre-les a altres sectors de l'educació especialitzada. La protecció de menors es manté en l'aïllament, l'estancament i la falta de connexió amb la realitat. Sembla que el sector de protecció de menors vulgui continuar amb els principis i les orientacions d'inicis d'aquest segle, quan s'aconsegueix treure els nens de les presons i la creació dels Tribunals Tutelars de Menors. No tenen cap interès en adaptar-se a la realitat i a les tendències que en aquest moment s'estan plantejant pel tractament de la infància inadaptada i la delinqüència infantil i juvenil a Europa.

### c) El primer curs d'Educadors Especialitzats.

Paral·lelament a les gestions que inicien el procés de constitució del Centre d'Educadors Especialitzats que estudiarem al proper apartat, les esperances per a la formació en el camp de l'educació especial estan dipositades a l'escola Normal de Barcelona com a institució que es presta, inicialment, a jugar un paper en aquest sector.

Entre els mesos de gener i maig de 1969, es realitza a Barcelona un "Curso de Educadores Especializados" sota el patrocini de la Diputació Provincial de Barcelona, la Comissió Diocesana d'Educació Especial, l'Agrupació Sindical de Centres d'Ensenyança Especial i Aspanias. El dirigeix M. Guzmán, director de l'escola Normal, amb la participació de: M. Siguán, L. Folch Camarasa, M. Leal i J.M<sup>a</sup>. Jarque que es constitueixen com a grup director. Aquest curs recull, en principi, la denominació d'Educador Especialitzat que en aquells moments s'està utilitzant com a complement en la figura del mestre. En aquest sentit, en la justificació del curs, ho trobem reflectit

d'aquesta manera <sup>(119)</sup>:

"Entre el personal imprescindible para el adecuado funcionamiento de un centro de educación especial, figura el educador que convive con los niños realizando todas las actividades extraescolares de la vida diaria. Su quehacer profesional es diferente al maestro especializado en pedagogía terapéutica. Forma parte del equipo multiprofesional de un centro para conducir al niño a la vida de relación, por medio de una adecuada formación de hábitos de integración social."

Aquest curs es realitza de forma complementària als Cursos de Pedagogia Terapèutica com recull <sup>(120)</sup>:

"Se realiza el presente curso, solicitado hace tres años como complemento necesario a los Cursos de Pedagogía Terapéutica y reclamado insistentemente por los directores de centros, a cuya presión se debe el que la Excmá Diputación se decidiera a organizar éste y el que la escuela Normal brindara sus cauces oficiales, solicitando y obteniendo de la Dirección General de Enseñanza Primaria, la correspondiente autorización y aprobación."

En aquest sentit, la Diputació de Barcelona a través del diputat J. Jiménez de Anta responsable de sanitat, busca la col.laboració de la Normal que organitza aquest únic curs d'Educadors Especialitzats entre febrer i maig de 1969.

La voluntat dels organitzadors la manifesta <sup>(121)</sup> Jarque quan diu que va dirigit a "tota aquella gent que no estaven titulats i poguessin rebre una formació oficial i que el Ministeri creï aquesta professió." Les tramitacions per a la legalització del curs les realitza el director de la Normal, Sr. Guzmán, amb la Direcció General d'Ensenyança Primària. Al present curs hi col.laboren com a professors la majoria de professionals que estan treballant en aquest camp incorporant-s'hi, també, els responsables d'escoles i instituts privats que han anat creant al llarg d'aquest temps a Barcelona i, bàsicament, a la seva

---

<sup>(119)</sup> GUZMÁN (1982:41).

<sup>(120)</sup> Op.cit., pàg.41.

<sup>(121)</sup> Entrevista enregistrada al 27-8-92.

província. Té el suport d'associacions de pares que s'han creat a Barcelona, Badalona, Granollers, Manresa, Martorell, Sabadell, etc.

El dia de la cloenda del curs, i segons recull Josep M<sup>a</sup> Jarque, es produeix un conflicte entre el representant de la Direcció General d'Ensenyança Primària del Ministeri d'Educació i el diputat Sr. Jimenez de Anta en relació a la negació del Ministeri a atorgar l'acreditació d'aquest curs que, malgrat tot, no serà oficial. Al final, es resol, segons J. M<sup>a</sup> Jarque, amb la intervenció del Dr. Folch i Camarasa que dóna una solució ambigua i sense continuïtat.

És interessant l'aportació que fa aquest curs de la definició de l'Educador al seu fulletó d'impressió de propaganda diu:

"El educador no es un maestro, aunque el maestro sea educador: el maestro especializado en pedagogia terapéutica sirve las técnicas instrumentales para una formación cultural y social. El educador sirve los actos usuales del niño en orden a la formación de unos hábitos de integración social. La educación se realiza tanto en forma de enseñar a usar un cubierto, a lavarse las manos o a saberse vestir, como en la formación de enseñar a querer, a consentir y a respetar a los demás."

En aquest curs hi participen professionals com el Dr. Sarró, Dr. Montserrat, Dr. Leal, M. Mullerat, López Guete, M. Siguan, Dr. Martínez Calle, Dr. Parelló, Sr. J. Mas Dalmau, C. Angel, Dr. Toro, Dr. Corominas, Anna Grau, Carme Aymarich, Teresa Fort, Rosa Batlle, M<sup>a</sup> Antonia Canals, Josep M<sup>a</sup> Jarque, etc. i alguns pares.

Podem considerar aquesta activitat formativa com un fet significatiu en la història dels educadors especialitzats. Per primera vegada, amb la col.laboració de diferents institucions de l'administració i del camp universitari, s'ofereix un curs dirigit, bàsicament, a la figura de l'Educador Especialitzat amb la voluntat de donar-li, segons es pot extreure del programa i de les sessions, una formació sòlida i una consolidació i reconeixement de la seva funció educativa des d'una perspectiva àmplia i moderna. Segons Jarque és un

fracàs perquè no aconsegueix la implicació i l'acreditació del Ministeri:

"Aquest curs no deixa de ser un castell de focs artificials. La preparació que es dona és mitjançant conferències de diferents especialitats a un alumnat d'unes 200 persones de tota menes i categories professionals. És una pura "escola" i no pas un "centre de formació"." <sup>(122)</sup>

El trist final d'aquesta activitat formativa coincideix amb els inicis del procés de constitució del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats a Barcelona i, d'alguna manera, deixa sense efecte la possibilitat d'entreveure que des del Ministeri d'Educació es donguí una acreditació a la funció de l'Educador i un possible reconeixement de la formació de l'Educador Especialitzat. Aquesta activitat formativa es basa en alguns dels temes que tracta el Decret de 23-09-1965 del Ministerio de Educación Nacional sobre "Educación especial de niños y jóvenes subnormales" en l'article 5 del qual parla de la necessitat de formació del professorat i personal auxiliar i, en l'article 6, cita que "los estudios se impartiran en las escuelas de magisterio o en instituciones especializadas". Per tant, basant-se en aquest precepte legal, es podia exercir l'atorgament d'un diploma pel que s'anomena, en aquests moments, Personal Auxiliar.

Creiem que aquest curs no és aprofitat per iniciar una formació reconeguda en aquest camp. Els organitzadors no es posen en contacte amb els promotors del CFEEB, i a bandone el camp dedicant-se a la formació de professor de pedagogia terapèutica.

#### d) Altres activitats formatives.

Paral·lelament a aquest procés, el propi dinamisme del moviment associatiu organitza xerrades, conferències i cursos de caire divulgatiu i sensibilitzador, tant per als

---

<sup>(122)</sup> Carta de F. Boix a A. Julià de 3-3-69.

propis pares com per a la societat en general. La tasca formativa la realitza, generalment, metges, pediatres i psiquiatres. Entre d'altres, cal destacar la feina feta pel Dr. Folch i Camarasa, Dr. Moragas i la Sra. A. Grau, la Sra. Mullerach, etc.

El Dr. Moragas, des de l'Institut de Pedagogia Terapèutica (SIGUAN:1981), realitza algunes activitats formatives per a educadors especialitzats, mestres, etc., fins l'any 1965 en què mor. Aquesta activitat està molt influenciada per les seves connexions amb el moviment francès. Ell mateix, des de la seva càtedra universitària, influeix molt als futurs pedagogs, però més des d'una perspectiva conceptual que pràctica. La seva obra pòstuma "Els inadaptats" és un text d'obligada referència per als educadors en els anys 70.

#### e) Altres formacions relacionades amb el camp.

La preocupació per la formació de quadres i de personal capaç de donar resposta a les noves demandes que la societat va generant, es reflecteix en els nivells de la vida social.

Potser no tots aquests nivells es plantegen com una formació de figures professionals. Bàsicament, s'orienten en la formació d'agents per a la participació social. Exemples d'això els podem trobar en tots els nivells de formació que es donen des d'instàncies i moviments que disposen de possibilitats d'intervenir sense gaires interferències de l'aparell de l'Estat franquista. Entre altres, podríem citar les següents:

- Formació de caps i de responsables de l'escoltisme.
- Formació en el camp de la Joventut Obrera Catòlica i els seus dirigents.
- \_ Formació en el camp de monitors i responsables a l'esplai a través de la creació

de l'escola de l'esplai dependent de Càritas Diocesana a partir de l'any 1967 i, posteriorment, altres delegacions de diferents llocs de Catalunya.

- Formacions en el camp social (ICESB) atenent a les necessitats de la creació de centres socials en els barris marginals per part d'organitzacions, parròquies o institucions relacionades amb l'església.

- Les activitats formatives realitzades a la Residència de St. Antoni dels Escolapis on es crea el Centre d'Informació i Acció Educativa (CIAE) com a grup de reflexió amb la participació de F. Martí, J. Porta, A. Julià, O. Fullat, etc. amb poca incidència.

- L'escola d'Estiu, als primers anys de la seva història, tracta, com ja hem explicat en l'apartat 2.2.1.1. de la incorporació d'una secció dedicada a l'educació especial.

Sense estendre'ns en aquests camps, podem afirmar que, al context on se situen aquestes primeres iniciatives de la figura de l'educador, s'estan realitzant formacions colaterals d'influència i, moltes vegades, de captació, de persones preocupades per l'educació en un sentit molt general. Algunes de les persones entrevistades manifesten que en l'educació especial hi veuen un camp d'actuació amb poc control o intervenció de l'Estat i amb bastant llibertat per incidir-hi. Per tant, moltes d'aquestes formacions del camp del voluntariat i de la participació social es converteixen en l'inici d'itineraris d'incorporació de persones a la professió de l'educador especialitzat.

#### f) La posició del Ministeri d'Educació Nacional en el camp de la formació.

La posició del Ministeri d'Educació en el camp de la formació dels educadors no



és gratuïta i respon a una política de no voler entrar en aquest camp. Malgrat que no disposem d'una informació clara, hem pogut veure que en un principi es planteja aquest nivell professional i que, posteriorment, s'abandona per dedicar-se, exclusivament, a la formació de Professors especialitzats en Pedagogia Terapèutica.

Aquesta afirmació es pot fonamentar en l'anàlisi d'un document sense data <sup>(123)</sup> titulat "Formación de Personal: Directores educacionales, maestros (profesores especializados, educadores". Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Enseñanza Primaria. Patronato Nacional de Educación Especial.

Aquest document, tècnicament molt ben estructurat, fonamenta la seva acció en:

"La Educación Especial precisa, como base previa, la existencia de personal eficazmente preparado que, en número y con la especialidad adecuada, pueda englobarse en los diferentes niveles y aspectos de su tarea con posibilidades de actuación eficiente."

Planteja el programa en quatre nivells: acció informativa, acció formativa, especialitzada, perfeccionament i jornades d'actualització de tècniques i estudis. Al segon apartat, classifica un grup com a "Cuerpos especiales Educación Primaria (creados o por crear)", al qual, a més d'incloure-hi els catedràtics i professors de les Normals, els directors de centres, els professor especialitzats, etc., incorpora la figura dels educadors d'aquesta manera:

- Educadores de internado ( con variantes similares a las de los profesores).
- Educadores para el tiempo libre, ocio, juegos, deportes, actividades vida diaria, etc.
- Educadores para subnormales mentales severos o profundos."

Posteriorment, desenvolupa un apartat específic de formació d'educadors, justificant la necessitat de la creació d'equips multidisciplinars. Defineix la necessitat de diferenciació

---

<sup>(123)</sup> Que potser correspon amb el citat per GUZMAN (1982:18) situat l'any 1963. Ens basem en aquesta afirmació perquè quan parla de professors especialitzats en educació d'escolars amb deficiències no utilitza el terme pedagogia terapèutica introduït, aproximadament, a partir de 1965.

a favor de l'educador d'aquesta manera:

"La actuación educacional en Educación Especial, en función de su finalidad, métodos, posibilidades y niveles de cada sujeto, no puer ser admitida como un proceso puramente pedagógico o didáctico, sino que, según un entendimiento mucho más amplio y consecuentemente, exige la preparación, no solo de Profesores o Maestros, sino de otro personal con preparación distinta en cuanto a objetivos y contenido."

Í passa a descriure un pla de formació complert on contempla tres aspectes significatius:

- a) L'accés a aquesta formació es realitza des de la titulació de batxillerat superior, o examen previ de maduresa, i un procés de selecció.
- b) La duració dels estudis és de dos anys en una fase teòrica i una pràctica.
- c) Per a l'expedició del títol, caldrà realitzar una prova de maduresa final amb la presentació d'un treball final o memòria.

En general, el pla se situa en una bona línia i obre unes grans possibilitats. Potser el més significatiu és la claredat i l'estructuració del tema ja que demostra un coneixement tècnic de la situació i les seves possibilitats d'acció.

No sabem realment a què respon l'abandó d'aquesta iniciativa , però és una dada significativa per la manca de voluntat política en regular aquest camp. Per tant, existeix una opció política per l'escolarització dels disminuïts i un abandó de la figura professional de l'educador no-escolar.

g) Els pioners en incorporar la figura professional de l'educador especialitzat.

En aquests anys s'inicien, des de diferents sectors de la vida social i pedagògica catalana, accions d'obertura a altres realitats. Algunes d'aquestes es donen de forma casual, o molt vinculades a persones concretes. Però comença a existir la necessitat de preparar futurs dirigents d'un eventual canvi polític. Algunes institucions o agrupacions atorguen beques per a la formació a l'estranger al camp de les ciències polítiques i econòmiques. En el camp de l'Educador Especialitzat es no es reben ajudes a cap de les persones que es desplacen a estudiar a França. En aquest sentit, hem de descriure l'itinerari d'algunes persones que poden reflectir el procés informal d'introducció de la figura professional de l'Educador Especialitzat a Catalunya, en referència al model que s'està desenvolupant a França. Ens podem fixar en el cas del Sr. Antoni Julià , el Sr. Joan Segalés i Miralles i el Sr. F. Patuel. Representen els primers catalans que reben una formació i una titulació específica d'Educador Especialitzat a França, més concretament, al Centre Saint Simon de Toulouse. Els dos itineraris conflueixen en la seva presència amb la realitat dels anys setanta a Catalunya però als seus inicis no tenen cap tipus de referència comuna.

Antoni Julià i Bosch coneix l'existència de professionals dedicats a l'atenció de nois i noies amb deficiències o problemes social a partir de la seva participació a l'escoltisme. El posen en contacte amb un català, F. Patuel, natural de Mataró que fa anys que resideix i treballa com educador a Toulouse i format a l'Institut Catòlic de París.

En els períodes de vacances, quan Patuel torna a Catalunya, el posa en contacte amb l'Institut Pédotechnique de Toulouse. Després d'una petita estada de contacte a veure centres i el que fan (1961-62) negocia la seva entrada a la formació d'educador

especialitzat. Sense cap tipus d'ajuda econòmica inicia els seus estudis el Curs 1964-65 fins el juny de 1967.

D'aquesta manera, es converteix en el primer català, i espanyol, que rep una formació específica en aquest camp.

Després de la seva formació, s'estableix professionalment a París (1967-69) on entra en contacte amb altres catalans que s'estan formant (J. Porta, J. M. Valles, J. Boix, etc.) i, posteriorment, torna per fundar el primer centre de Formació d'Educadors Especialitzat a Barcelona, com veurem més endavant.

Joan Segalés i Miralles (1943), pertany a la congregació dels Escolapis, orde religiós que en els anys seixanta inicia diferents actuacions als barris marginals de Barcelona. Els seus treballs pastorals i socials s'inicien a les barraques de Montjuïc, Camp de la Bota, Les Arenes i, posteriorment, al barri del Besós i la Mina. En aquest marc, els responsables del escolapis envien a Joan Segalés a un Centre del Sud de França on regentaven una "Maison d'Enfants", nom pel qual s'anomenaven els internats o residències per a nois amb problemes socials. Aquest Centre, situat al poble de "Saint Papoul" prop de Carcassonne, necessita personal. L'estada de Segalés a Saint Papoul genera la necessitat de disposar de personal format d'acord amb les orientacions d'aquells moments a França. També hi treballa I. Bravo que, posteriorment, treballa a la CFEEB. No podem oblidar que a França es reconeix el nou títol d'Educador Especialitzat a finals dels anys seixanta (1969) malgrat que ja s'està impartint formació des de fa anys.

Segons Segalés (1993) <sup>(124)</sup> l'orde l'envia a formar-se a l'Escola d'Educador Especialitzat de Saint Simon per una certa necessitat del Centre francès i, per tant, no respon a cap estratègia de formació de personal amb vista a la seva integració posterior

---

<sup>(124)</sup> Segons l'entrevista enregistrada en data 2-8-93.

a projectes de Catalunya. Segueix la formació de tres anys de durada, des de 1968 fins al juny de 1971. En acabar la formació, els escolapis abandonen la seva presència al sud de França i, per tant, Joan Segalés torna a Catalunya i el destinen a una Escola de Pia de Sabadell. Al no poder integrar-se a cap institució pròpia dedicada a l'educació especialitzada, s'interessa per la Colònia Agrícola de Santa Maria del Vallès i per "Les Torres" de Lliça de Vall degut a la seva situació i coneixement per la propera ubicació al seu domicili familiar.

Al curs 1972-73, aprofitant un canvi de director de l'esmentada Colònia Agrícola, inicia un treball de renovació d'aquest Centre fundat per Ramon Albó, com ja hem vist en el capítol 2.1. Segalés introdueix, de forma clara i explícita, el canvi de denominació dels vigilants o zeladors per educadors. Aplica un concepte professional a la seva funció i es dedica a configurar un equip de professionals que podrem analitzar amb més detall al proper capítol.

En aquests moments, altres renovacions s'estan portant a terme (Wad Ras, Ramon Albó, Residència Albada, etc.) però, en aquest cas, la formació professional i el referent treball en institucions franceses fan de Joan Segalés un dels primers educadors especialitzats que s'incorpora a la realitat catalana amb una formació i una definició clara i explícita.

A la seva estada al Centre de Formació de Saint Simon, no coincideix amb cap altre català o espanyol. Al seu relat (Segalés, 1993) manifesta la presència d'alumnes fills d'emigrants espanyols de la Guerra Civil, de gran implantació als voltants de Toulouse.

Amb aquests dos petits relats biogràfics demostrarem els processos que s'estaran iniciant als anys 60. Com podem veure, responen a itineraris personals i no existeix una organització social que aglutini les inquietuds que la realitat social provoca.

L'interès personal pel tema i la manca d'un teixit social de suport a aquest camp, provocarà que l'avenç en aquest camp no es doni amb la celeritat que es podia preveure en aquests anys inicials.

### **2.2.3.2. Gènesi i procés de creació del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona (1969).**

El Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona (CFEEB) es constitueix l'any 1969 després d'un procés d'elaboració i contrastació iniciat pels seus promotors l'any 1967.

Aquesta institució és el primer centre de Catalunya i Espanya que opta per una formació, sense cap tipus d'ambigüitat, de la figura professional de l'Educador Especialitzat amb una visió completa i formal. La seva importància posterior la converteix en un punt d'obligada referència, a nivell de Catalunya i de la resta de l'Estat, per la seva oportunitat històrica i les influències exercides sobre tot el procés de configuració professional de l'Educador especialitzat.

Podem entendre la constitució del CFEEB com la culminació d'un conjunt de processos de reflexió, i des de diferents instàncies personals i institucionals, sobre les necessitats socials del moment que estan incidint en un nou sector amb evolució i educació especial. Podem afirmar que, en els anys 60, diferents agents estan preocupats per la formació d'aquesta nova funció/necessitat, com hem pogut observar en els apartats anteriors. Però el procés de creació del CFEEB queda reduït a un cercle concret de persones i institucions i al marge d'altres que també estan treballant en el camp i no aposten per aquest model.

Per explicar aquest procés, el realitzarem a partir dels següents aspectes: Gènesi i elaboració del projecte; El projecte del CFEEB, ja que l'acció formativa va començar el gener de 1979 i la tractarem a l'apartat 2-3.

#### a) Gènesi i procés d'elaboració del projecte del CFEEB:

Els orígens del CFEEB estan íntimament lligats a la persona d'en Frederic Boix. La seva inquietud en el camp i la capacitat de dinamitzar i articular altres institucions fan possible el procés que culminarà amb l'obertura del CFEEB.

Com molts projectes, aquest també comença a partir de preocupacions personals. F. Boix, interessat pel camp de la reeducació d'un familiar, es posa en contacte amb l'Antoni Julià que, després de formar-se com a Educador Especialitzat a l'Escola de Toulouse, es troba treballant al "Foyer les Marronniers" de Versailles. Boix busca referents a l'exterior i tracta el seu cas particular com una necessitat més àmplia:

"Em mou a buscar una sortida no solament pel seu cas concret sinó pel cas social general, creant un petit centre de reeducació. Ara bé, el nostre país es pràcticament orfe d'institucions d'aquest tipus i de persones preparades per atendre humana i científicament aquests conflictes." <sup>(125)</sup>

Com molts altres casos, la situació socio-política provoca la recerca personal de solucions a les mancances reals i, sobretot, la connexió amb models de fora que puguin aportar plantejaments més tècnics.

A. Julià, interessat en aquest camp, marxa a formar-se i a treballar a França i es converteix en un punt de referència per aquest projecte, com diu en la següent carta:

"Estic decidit a muntar quelcom per a aquests éssers deixats de la mà, no de Déu sinó dels homes, però

---

<sup>(125)</sup> Correspondència entre F. Boix i A. Julià de data 12-09-67, Arxiu Personal Antoni Julià. Aquesta és la primera carta amb la qual estableixen relació i col.laboració.

em cal trobar fonts d'informació tècnica i persones adients per poder desenrotllar la tasca." <sup>(126)</sup>

La contesta a aquesta demanda i el procés posterior genera una correspondència molt interessant entre aquestes dues persones per entendre com s'està produint un traspàs d'informació i contrastació amb l'estranger que permet la creació del projecte. Julià contesta a Boix:

"Quan em vaig proposar treballar seriosament (tècnicament i científicament) dins d'aquest camp vaig tenir que anar-m' en a França." <sup>(127)</sup>

En la mateixa, planteja les dificultats de treballar en aquest camp a Barcelona degut a la manca de formació: "Aquests problemes estan plantejats d'un manera falsa", fent referència al boom dels subnormals a la premsa i a la poca preocupació per a la formació de veritables professionals.

Aquesta relació iniciarà un diàleg i un intercanvi d'informacions i contactes de gran transcendència posterior. Fruit d'aquestes informacions rebudes, en F. Boix demana documents sobre:

"Formes possibles de preparar educadors especialitzats ja sigui enviant-los a l'estranger o formant una escola aquí." <sup>(128)</sup>

Sobre aquest tema Julià li contesta amb un llarga carta en la qual li presenta les orientacions que, sobre aquest camp, estan circulant per França i Europa. En primer lloc, reclama una atenció més clara per part de la societat al fenomen de marginació:

"La reeducació és una obligació que tota comunitat humana té envers aquells que ho necessiten de la mateixa manera que ho és l'educació, l'assegurança social, un sou mínim decent, etc." <sup>(129)</sup>

---

<sup>(126)</sup> Ibidem nota anterior.

<sup>(127)</sup> Carta de l'Antoni Julià a F. Boix, sense data però segurament és del setembre del 1967.

<sup>(128)</sup> Carta a A. Julià en data 3 d'octubre de 1967.

<sup>(129)</sup> Carta d'A. Julià a F. Boix de 25 d'octubre de 1967.



I al costat d'altres informacions sobre la situació a França:

"Cal descartar com a sistemàtica la possibilitat d'enviar la gent a formar-se a l'estranger."

Aquí al·lega aspectes de connexió amb la realitat. En relació a la creació d'un escola a Barcelona manifesta:

"És un projecte que em sembla que tenen al cap diferents institucions sense que cap es decideixi a fer-ho." <sup>(130)</sup>

Aquesta relació i aquests intercanvis motiven l'esperit emprenedor de F. Boix que, en aquells moments, està fundant l'Institut Genus <sup>(131)</sup>, que estableix els primers contactes amb altres persones de Barcelona iniciant-se els treballs per crear una escola d'Educadors Especialitzats.

Al llarg de tot l'any 1968, succeeixen una sèrie de contactes i intercanvis al punt de mira de començar a treballar seriosament en el projecte del futur CFEEB.

Entre altres, entren en contacte amb Sr. Ricard de Moragas, sociòleg que en aquells anys fa un petit treball sobre l'escola d'educadors <sup>(132)</sup>, el Sr. Raventós, president d'ASPAÑIAS<sup>(133)</sup>, Càritas, etc.

Pel seu costat, Julià, en la seva estada a Barcelona per vacances, comença a entrar en contacte amb algunes persones relacionades amb el camp: Centre Pilot de Montjuïc, Ires, Obinso, R. Sensat, etc.

---

<sup>(130)</sup> Ibidem nota anterior.

<sup>(131)</sup> Institut fundat l'any 1969 i dedicat, segons els papers fundacionals, a la genètica, a l'antropologia sexual, a la psicologia i a la reeducació mental.

<sup>(132)</sup> Document no conegut però citat per en F. Boix a la carta a d'A. Julià de 2 d'agost de 1968: "T'adjunto una còpia de l'informe que em va portar en Ricard Moragas. És el que ell va redactar l'any passat quan es va preocupar per la qüestió de l'escola d'educadors. El va ensenyar a varies persones."

<sup>(133)</sup> "Qui es mostrarà plenament interessat amb la qüestió de l'escola d'educadors. Ells, en la seva tasca, es troben agobiats pel problema de la manca de personal especialitzat." Carta d'en F. Boix a A. Julià de 20 de juny de 1968.

Gràcies a aquests contactes, es comença a treballar de forma organitzada en una comissió el gener de 1969 <sup>(134)</sup>.

Aquesta comissió inicia un procés de treball i elaboració que provocarà la constitució i l'inici d'activitats del centre de formació d'educadors especialitzats de Barcelona. Al llarg del seu procés <sup>(135)</sup>, es pot observar la seriositat del treball i la preparació detallada i profunda que, entre el gener de 1969 i el gener de 1970, van realitzar per oferir un projecte formatiu de gran importància a Catalunya.

L'orientació inicial d'aquesta Comissió es basa en integrar persones representatives de les institucions actives en el camp de l'educació especial i la marginació social. És a dir, un centre de formació que sorgeixi de la necessitat de les institucions que estan treballant en aquest camp i necessiten educadors.

En una primera fase, està formada per: F. Boix de l'I. GENUS, L. Ventosa de Obinso, A. Bertomeu i A. Renom de l'IRES. Posteriorment, es van afegint amb més o menys intensitat: J. de la Iglésia de l'APRES, D. Amat de l'IRES, Sr. Mas del Centre Pilot Sant Gabriel, J. Pèrez Portabella president de l'Asociación ayuda al Subnormal d'Hospitalet, C. Andreu de Julià de Aldeas SOS i, més tard, Pere Bordas de Càritas Diocesana que manté, a través de Frederic Boix, contacte permanent amb Antoni Julià, que encara resideix a França, fins a la seva incorporació el setembre de 1969.

El treball d'aquesta comissió es desenvolupa en diferents fronts. En primer lloc, en mantenir contactes amplis amb diferents institucions i persones de la realitat catalana i espanyola, que es van distribuint dins els diferents membres de la comissió i que, segons

---

<sup>(134)</sup> Carta de F. Boix a A. Julià, 22 de gener de 1969: "Amb aquella gent de l'Institut de Reinserció Social que vas conèixer ens reunim de manera sistematitzada, cada dimarts a la tarda durant dues hores."

<sup>(135)</sup> Recollit en Síntesis de les sessions de treball prèvies al projecte del CFEEB procedents de l'arxiu personal d'A. Julià.

es pot analitzar als documents citats, entren amb contacte amb quasi tots els elements actius del camp de la marginació en aquell moment.

Per un altre costat, segueixen mantenint relacions amb l'exterior a través de la tasca d'Antoni Julià. En aquest sentit, entren en contacte amb l'Organització Mundial de la Salut: l'ANEJI (Associació Nacional d'Educadors Joves Inadaptats de França), l'AIEJI (Associació Internacional d'Educadors de Joves Inadaptats), el BICE (Buró Internacional Catòlic de l'Educació), l'UNESCO, etc. Amb aquests contactes, s'intenta confrontar el treball realitzat, l'orientació que hauria de tenir el projecte de centre de formació i trobar aliats que ajudin a legitimar el projecte davant de la realitat actual. Entre els seus objectius, manté la necessitat indispensable de formar les persones que vulguin treball en el camp de la marginació. En la primera orientació d'aquesta comissió, es planteja la conveniència de mantenir uns estudis oberts a tota persona que treballi en la marginalitat: deficients, malalts mentals, disminuïts físics, alcohòlics, toxicomans, etc.

Es planteja un treball ampli i conjunt amb les institucions existents:

"Que tienen relación con el tema de reinserción social, con un tipo común de educación, reinserción de la persona, trabajando en los diferentes campos." (136)

L'informe de la sessió de treball (4-02-1969) inicia una discussió sobre si s'ha de constituir un centre d'estudis, una escola o un centre de formació. Es decideix abandonar el concepte "escola" per situar-se clarament en l'àmbit no-formal i evitar confusions en el camp de l'escolarització dels disminuïts en extensió amb el moment i amb la percepció dels internats de caràcter social com a "col.legis".

En l'esmentat informe, trobem, per primera vegada, la denominació d'"Educador

---

(136) Síntesis de las sesiones de trabajo previas efectuadas hasta 27-01-1979.

Social" tractada de la següent manera<sup>(137)</sup>:

"Definición de Educador Social:

- El Educador Psico-Social es el componente de un equipo institucional experto en las relaciones interhumanas que tiene por objeto posibilitar la reestructuración y la expansión correcta de la personalidad, así como la normalización de las relaciones sociales de toda persona marginada, inadaptada o disminuida.
- El Educador Social es una persona: con la suficiente madurez humana, con los suficientes conocimientos teóricos y con la suficiente práctica para ayudar al sujeto inadaptado hasta su normalización psico-social por medio de la relación personal.
- Estructura funcional el Educador Psico-social trabaja siempre en colaboración inmediata con otros técnicos: psiquiatras, sociólogos, psicólogos, asistentes sociales, maestros, monitores, etc.
- Campo de acción: el campo de acción lo constituye el seno de personas que, por causa de orden física, psíquica o social, presentan condiciones de inferioridad psico-social respecto a la población calificada de normal."

En aquest recull d'actes, es pot estudiar, amb més detall, l'evolució de la discussió dels representants de diferents institucions en el camp de la marginació sobre el paper de l'educador, dels altres professionals i la necessitat d'estructurar les institucions perquè esdevinguin veritablement terapèutiques i reeducadores. Aquest treball no el podem analitzar amb més detall a causa de la seva extensió en la present tesi i, per tant, potser servirà per realitzar un estudi posterior ja que reflecteix, amb molt de detall, les conceptualitzacions del moment.

A partir del març de 1969, la Comissió es comença a plantejar les característiques del centre de formació, la seva estructura i el seu possible finançament. El treball es va concretant a poc a poc fins a recollir una proposta que aporta Antoni Julià en un escrit

---

<sup>(137)</sup> Informe sesión de trabajo del día 4-2-69 en Secretaría (St. Honorato 1).

titulat "Características del Centro de Formación" <sup>(138)</sup> (març de 1969). Aquest treball, que serà analitzat durant els mesos d'abril i maig, incorpora un estudi sobre l'opinió de diferents institucions que tenen contacte amb la marginalitat. Es realitza un qüestionari i s'inicia la recollida d'informació en aquest camp.

Els contactes es mantenen a nivell d'organitzacions que puguin ajudar a finançar (Càritas, Banca Catalana, Caixes d'Estalvi, etc.) o converses amb el Patronat Nacional d'Educació Especialitzada, concretament amb el Sr. Félix López Gete. En aquests moments, des de "Caritas" s'està parlant d'un projecte d'escola d'educadors. F. Boix informa a Julià <sup>(139)</sup> de l'existència d'un pressupost de dos milions de pessetes. Aquest fet és recollit per Marcelo, Arzobispo de Barcelona <sup>(140)</sup>:

"Por mi parte, encomiendo a la comisió Diocesana de Educación Especial el estudio y planificación del servicio que juntos hemos de prestar, a través de sus Departamentos de Pastoral, Catequético y Asistencial y en colaboración estrecha con Cáritas Diocesana.

La erección y puesta en marcha del Centro de formación de Educadores que la misma Cáritas Diocesana tiene en estudio, contribuirá también eficazmente a lograr la integración social, profesional y eclesial de los inadaptados."

Al voltant del mes de maig, Antoni Julià, que fins aquell moment només havia previst la formació d'educadors especialitzats, a partir de certs contactes que va mantenint, planteja en una carta dirigida a Frederic Boix, amb data de 8 de maig del 1969 <sup>(141)</sup>, una nova possibilitat de creació d'una figura més àmplia que fes pensar més en l'educadors social actual i també que:

---

<sup>(138)</sup> Veure documents citats.

<sup>(139)</sup> Correspondència 02-08-68. Arxiu personal A. Julià.

<sup>(140)</sup> Los subnormales, miembros de la Sociedad e Hijos de la Iglesia. Exhortació personal. Documentos Pastorales, abril de 1968.

<sup>(141)</sup> Arxiu personal A. Julià.

"Podríem preveure una doble formació d'animadors socials i educadors especialitzats que tindria un tronc comú durant el primer any i un segon any de forma diferent orientada de cara a la "forma del treball"."

També manifesta que el Centre de Formació per a Educadors a Toulouse dóna un aval tècnic al projecte i a les relacions que hi han hagut a nivell internacional.

El setembre de 1969, Antoni Julià retorna a Barcelona i s'incorpora a la Comissió de treball del Centre de Formació d'Educadors. En aquests moments, es comença a concretar molt més el projecte i s'entra en contacte amb diferents persones com el Dr. Lluís Folch, Jiménez de Anta (Diputat de la Diputació), Sr. Guzmán, Sr. Siguán, Sr. Raventós, Dr. Sarró, Sr. Martirià Lloses, etc. És a dir, el projecte es posa en contacte amb persones que en aquells moments estan jugant un paper important en les administracions i els establiments especialitzats. Es comença a treballar i estructurar el pla d'estudis del primer curs, que tindrà una durada d'unes 230 hores, i es comença a preveure la publicitat i la presentació pública de la formació.

Per portar a terme i concretar el treball realitzat a la comissió és necessari constituir, d'alguna manera, quina serà la seva forma jurídica. Es discuteix sobre la possibilitat de la integració a institucions legalment ja reconegudes com l'ICESB, GENUS o APRES. Després d'una sèrie de discussions sobre aquest tema, i mentre no es dóna una forma jurídica concreta, en el Centre de Formació d'Educadors es decideix que se situarà, com una activitat de les tres institucions: IRES, GENUS i Ajuda Subnormal d'Hospitalet, en els locals de GENUS del carrer Balmes.

En el reglament de funcionament intern, s'estableix l'existència d'un comitè directiu que està compost pels representants de les tres institucions formalment promotores del centre de formació i pot ampliar-se amb altres que s'hi vulguin afegir. Aquest comitè directiu disposa d'un president, d'un administrador i d'uns vocals i té les competències

màximes del projecte. La direcció, que és nomenada per aquest comitè directiu, té la funció més tècnica de responsabilitat total del funcionament. En principi, s'intenta aplicar un sistema de funcionament semblant al model francès on els centres de formació estan molt vinculats, o depenen, de les institucions que contracten educadors.

La voluntat dels promotors del centre de crear un organisme que tingui un caràcter de més oficialitat amb forma de patronat i participació de les administracions, troba greus dificultats de portar-se a terme a causa de la manca d'interès d'aquestes i les dificultats legals de constituir-ho. Malgrat això, és un tema que es tracta a la comissió i és voluntat de l'equip inicial en aquest camp constituir una institució pública.

A partir de l'octubre de 1969, es comença a entrar en contacte amb aspectes molt més específics de la formació com poden ser: l'organització dels espais, la recerca del professorat i la recerca de mitjans econòmics. A partir del novembre de 1969 s'inicia una campanya informativa i la difusió del fulletó de propaganda. És la primera fase per començar les activitats formatives.

Amb el que es desprèn de l'acte del novembre de 1969, es veu la dificultat que les institucions promotores concretin la seva vinculació o assumpció de responsabilitats al projecte d'acord amb les idees inicials que s'havien realitzat. Per tant, la constitució del comitè directiu, amb una àmplia participació d'associacions, no es porta a terme de forma definitiva.

Malgrat tot, abans de l'inici de les seves activitats, el comitè directiu queda compost pels següents membres: Frederic Boix (president), Maria dels Àngels Renom (administrador) i Francesc Xavier Pérez Portabella (vocal contador). Tots ells seran els que tenen les funcions que corresponen en els segons estatuts d'executar el projecte final del camp.

b) El projecte de creació de CFEEB (Centre de Formació d'educadors especialitzats de Barcelona):

Al final del procés d'elaboració de les diferents institucions que configuren la comissió promotora, es concreta la seva opció en un projecte final que presenta unes característiques.

Les dades que a continuació es detallen procedeixen de l'informe sobre l'avant-projecte i el projecte de creació del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats <sup>(142)</sup>.

Els trets característics del projecte de creació del centre de formació es caracteritzen pels següents aspectes:

1) Evidenciar que el projecte presentat és resultat de la necessitat d'un personal ben preparat que diverses institucions de caràcter sanitari i social han elaborat. Malgrat que aquestes institucions tenen orígens diferents, tenen un comú: "la reinserció social dels homes (nens, joves i adults) que pateixen algun tipus d'inadaptació".

Les institucions participen de forma activa en els debats, en l'elaboració i en la confecció d'aquest projecte. Hi formen part les següents:

- Centre Pilot de Montjuïc; dedicat al camp de la paràlisi cerebral.
- Institut GENUS; rehabilitació mental.
- ALDEAS SOS; nens amb ambient familiar artificial.

---

<sup>(142)</sup> Informe sobre el projecte de creació d'un centre de formació per a personal i institucions de caràcter sanitari i social (Barcelona, setembre de 1969). Y ante-proyecto para la creación de un centro de formación de educadores especializados (Barcelona, agosto de 1969).



- Institut de Reinserció Social (IRES); delinqüència juvenil.
- Obra de reinserció social; delinqüència juvenil.
- Centre social d'Hospitalet, acció social a nivell de barri.
- Associació de pares de nens subnormals; disminuïts mentals.
- Associació de protecció al malalt psíquic; malaltia mental.

Les Institucions de caràcter sanitari i social, que s'impliquen en aquest projecte, evidencien que existeixen altres institucions de caràcter sanitari i social que funcionen amb personal no qualificat i sense formació.

2) El projecte té la voluntat de "beneficiar-se dels coneixements i sobretot de l'experiència dels altres països en els que aquesta formació ja està organitzada" i respondre a les orientacions donades per la Direcció General d'Ensenyança Primària del Ministeri d'Educació i Ciència sobre la necessitat de formació <sup>(143)</sup>.

3) El projecte es presenta amb uns avals exteriors que legitimin la seva acció. En aquest sentit, està supervisat pel Comitè Tècnic de l'AIEJI (Associació Internacional d'Educadors Especialitzats), per les escoles d'educadors especialitzats de Toulouse i Versailles i per diferents consultes realitzades a altres organismes de caràcter internacional com: BICE, UNESCO sense aconseguir unacirculació efectiva.

4) El projecte presenta una lectura pròpia de la inadaptació i del model escollit pel

---

<sup>(143)</sup>Op. cit. MARTÍN GETE.

tractament de la mateixa. En aquest sentit, presenten una complementarietat amb la terapèutica mèdica, tan en voga en aquests moments, a partir de la creació d'un entorn educatiu propici capaç d'aconseguir una progressiva estructuració de la personalitat amb una visió àmplia que abasti el problema de la relació de l'individu amb el medi i fugint d'una lectura estrictament escolar o centrada en l'integració en el sistema educatiu.

5) Per realitzar aquesta tasca, creuen que les institucions de caràcter social tenen necessitat d'unes figures professionals preparades en aquest camp i es fonamenten en la figura de l'Educador Especialitzat per "analogia als altres països en què aquesta professió ja existeix".

Per reforçar aquesta definició es basen en diferents definicions professionals sorgides d'organismes com: l'AIEJI, la UNAR (Unió Nacional d'Associacions per la Re-Educació), el comitè tècnic de l'AIEJI i altres institucions.

6) Presenten les perspectives del treball de l'educador en un sentit molt ampli: com un professional que es dedica als diferents individus amb dificultats, no únicament a nens adolescents, i que pot incidir en un criteri ampli que va des de l'acció en centres internats per joves, centres socials, centres de treball protegit, etc.

Més que definir àmbits d'actuació, el projecte presenta quines són les característiques dels subjectes en les quals hi pot intervenir l'educador especialitzat. Aquesta consideració ve donada, bàsicament, per la manca de referents propers de serveis i de centres en el moment de la creació de l'escola i, per tant, no defineix,

de forma molt clara, els àmbits i serveis d'actuació en el futur de l'educador.

7) En la presentació de l'estructura funcional del centre se centren, bàsicament, en alguns criteris que van tenir una influència al llarg de la primera època del centre de formació que es podria definir en els següents:

- Selecció dels alumnes a partir d'unes condicions d'accés mínimes que durant els primers anys del centre es basen en una edat mínima de divuit anys, nivell de batxiller superior i treball en una institució.
- Selecció a base d'unes proves per verificar les possibilitats de l'alumne d'assumir una feina d'aquest tipus. Aquesta selecció respon, de forma clara, als corrents de reflexió que existeixen en aquells moments a la Unió Internacional de Protecció a la Infància, a l'AIEJI, a la reflexió de les institucions franceses que creuen que no tothom pot fer aquesta feina i que calen unes mínimes característiques de caràcter físic, psíquic i mental per poder assumir aquesta feina.

8) En relació amb els continguts i amb les orientacions, la línia pedagògica del centre de formació, aquestes es basen en les següents fases de la formació:

- Un cicle de formació humanística.
- Un seminari d'avaluació personal.
- Un cicle de formació específica.
- Una avaluació o síntesi final a partir de la presentació d'un treball realitzat

pels alumnes.

Per tant, la formació en la seva qualitat es divideix en:

a) Formació clínica a través d'un contacte amb una institució, treballant o amb pràctiques intensives i establint uns elements d'anàlisi de les experiències i situacions que l'educador viu relacionant-se amb les persones que pateixen alguna inadaptació.

b) Formació tècnica que permeti a l'alumne l'adquisició i assimilació d'un control d'unes tècniques per a l'animació, les activitats i per a la pràctica educativa de l'educador.

c) Formació intel·lectual basada en el contacte, coneixement i estudi de diferents disciplines que tinguin relació amb el camp.

d) Formació personal que permeti que l'educador tingui un millor coneixement de si mateix i una consciència dels problemes personals que puguin interferir-se en la relació terapèutica del treball professional.

El projecte del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona presenta un recull de les diferents reflexions que en aquests anys estan portant a terme amb les persones i els centres que influeixen més directament en el cercle de reflexió que s'ha creat a la comissió de Barcelona.

Existeix una gran similitud amb les problemàtiques i les orientacions que s'estan donant en aquells moments en els centres de França i una orientació fonamentada, bàsicament, en una orientació psico-dinàmica de la intervenció terapèutica i una lectura social del fenomen de la marginació, incorporant els elements de pedagogia activa que permetin utilitzar l'activitat com l'element mediador de la pràctica terapèutica.

**2.3. OBERTURA I PRESÈNCIA PÚBLICA COM A  
PROFESSIÓ: DELS INICIS DELS ANYS SETANTA  
FINS A LA TRANSICIÓ DEMOCRÀTICA (1970-  
1979).**

### **2.3.0. INTRODUCCIÓ.**

En el capítol anterior de la dècada dels anys seixanta hem considerat aquell període com l'inici de la configuració professional de l'Educador Especialitzat. En aquest capítol, que ara presentem, es produeixen una sèrie de factors que permeten a la figura professional de l'Educador Especialitzat adquirir una presència pública i un protagonisme que no ha tingut fins aquests moments. Per aquesta raó, l'extensió del tema ens obliga, en aquests moments, a realitzar una selecció dels aspectes que tenen més transcendència en l'objectiu d'aquesta tesi. Tractarem els aspectes de l'educació especial en general, que tenen una influència en el camp i que ens ajuden a explicar el procés de configuració de la figura professional estudiada.

El període estudiat en aquest capítol es mou en un context social i polític molt determinant, l'efervescència social i política a tots els nivells de la societat catalana és un dels factors de desenvolupament de noves actuacions i de la presència de diferents agents que intervenen en la realitat social.

A la meitat d'aquest període, es produeix la mort del general Franco i, degut a això, s'inicia un procés de transició democràtica de gran importància posterior per aconseguir les llibertats i un estat social i de dret que tothom anhela.

És lògic que en aquest context social i polític es recuperi una certa tonalitat en els temes socials. Al costat de reivindicacions de caire polític, en el sentit de representativitat i participació, s'hi uneix l'evidència d'aquests canvis per mitjà de l'aflorament de les problemàtiques i de les necessitats de la població i dels col·lectius que al llarg de la

dictadura han estat mal tractats. Un dels elements per atacar el paper de l'Estat franquista se centra en la dificultat que té el mateix per solucionar certs problemes de tipus social i en el reconeixement dels drets dels ciutadans a les prestacions socials. En les aspiracions polítiques es reclama una homologació del nostre país a l'estat del benestar que s'ha imposat a la majoria dels països de l'Europa Comunitària i d'on Espanya vol formar part per aconseguir sortir del buit històric que ha representat la dictadura.

En relació al nostre subjecte d'estudi, hem optat per seleccionar els temes que, per la seva importància i les seves característiques específiques, incideixen de forma notable en l'obertura i presència de la figura professional de l'Educador Especialitzat i que, en molts casos, provoca el seu reconeixement. Per tant, provoca l'adquisició d'una entitat professional que permetrà diferenciar-la d'altres funcions educatives i socials.

Els temes tractats se centren, bàsicament, en tres eixos:

a) En primer lloc, l'existència d'una formació específica, per primera vegada a Catalunya i a l'Estat Espanyol, que donarà uns referents conceptuals i teòrics al voltant de la identitat d'una figura professional i que es convertirà en un motor del procés cap a un reconeixement social i estable.

b) En segon lloc, la presència pública dels Educadors Especialitzats a diferents nivells. Un dels elements més importants és el gradual però constant augment de places de serveis i les conseqüents creacions de places des d'instàncies públiques, privades o associatives per respondre a les demandes de la societat o a la institucionalització de certs serveis. Aquesta incorporació de professionals, alguns formats i altres no, però amb una consciència pedagògica i social de necessitat del



canvi i, sobretot, de recuperació dels drets dels subjectes més dèbils de la societat, provoca una sèrie de conflictes institucionals que tindran una gran incidència. El conflicte representa la vivència de la resistència en relació a les noves tendències, la incorporació de noves generacions d'educadors, formats i preparats, i la publicitat d'una sèrie de situacions marginals que s'havien amagat durant molts anys. Gràcies a l'oclusió d'aquestes problemàtiques, es permet que els mitjans de comunicació abordin, de forma oberta i clara, la situació dels tractaments i les atencions en centres de protecció de menors, asils, manicomis, etc. i, per tant, generin un estat d'opinió favorable a la intervenció de l'Estat en resposta a aquestes necessitats.

c) En tercer i últim lloc, augmenten la seva presència a mesura que, a poc a poc, van assumint responsabilitats de direcció, de gestió i d'elaboració de projectes. L'obertura de nous funcionaments institucionals possibilitarà la gradual modernització dels serveis de tipus socials, educatiu o assistencial. Aquesta presència social de l'educador es realitza, per primera vegada, sense ambigüitats en relació al paper del sistema educatiu i a les professions de mestre, assistent social, etc.

Un altre factor desencadenant és la incorporació de noves conceptualitzacions de caire teòric sobre el tractament de la marginació, de la protecció de menors, de la delinqüència, etc. fruit de l'obertura a noves tendències que ja s'havien produït a Europa als anys cinquanta relacionades amb l'evolució dels internats, dels reformatoris, de les grans institucions i de l'obertura a un treball d'inserció, de prevenció i d'atenció

especialitzada. En aquest sentit, la influència de tots els moviments de pedagogia i psicoteràpia institucional, anti-psiquiatria i dels principis de normalització i d'inserció de les persones amb disminucions és un element que és present al llarg d'aquesta època.

Per cloure aquesta introducció, podem evidenciar que, per primera vegada en molts anys, es donen a Catalunya una sèrie de factors i condicions que permeten generar una vitalitat en el teixit social capaç de produir un veritable canvi en relació als antecedents històrics de la protecció a la infància i a l'atenció a la minusvalia. En aquests moments, des d'una perspectiva històrica, podem definir aquests anys com uns anys de gran transcendència a nivell sociològic. Es generen els estats d'opinió i la sensibilització en amplis sectors de la societat que, posteriorment, assumiran responsabilitats polítiques en la transició i la consolidació democràtica. Aquests sectors, des de les plataformes dels partits polítics, arribaran al Parlament constituent, incorporaran molts dels valors i dels principis treballats durant aquests anys en els articles de la Constitució Espanyola. Per primera vegada a la història d'Espanya, es produeix un canvi molt significatiu en el reconeixement dels drets i en l'orientació de les prestacions socials dels ciutadans. Aquest fenomen tindrà una repercussió en la figura professional de l'Educador Especialitzat i en els nous àmbits de futur de l'educació social en general.

### **2.3.1. EL CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS I LES PRIMERES PROMOCIONS AMB UNA FORMACIÓ ESPECÍFICA.**

El Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona (CFEEB), després del procés de gestació, inicia les seves activitats formatives el gener de 1970. Per la situació general del camp, es converteix en un punt de referència significativa per a la defensa de la figura i la identitat de l'Educador Especialitzat. Per aquesta raó, pren un protagonisme significatiu en la evolució del concepte en els anys 70.

Al llarg de la seva història, fins l'any 1980, es formen onze promocions d'educadors i es desenvolupen els fets més significatius per a la consolidació de la figura professional de l'Educador Especialitzat. Per tant, li atorguem un paper clau en el procés de configuració professional estudiat i analitzat en aquesta investigació.

Aquesta afirmació no exclou a altres institucions que estan realitzant un treball molt significatiu en el camp de l'educació especial. Hem optat, però, per donar-li aquest protagonisme perquè és la institució que manté de forma més explícita, i sense cap tipus d'ambigüitat, una defensa del perfil i de la figura de l'Educador Especialitzat tal i com s'està donant a Europa.

#### **2.3.1.1. L'estructura organitzativa i vinculacions institucionals del CFEEB.**

Des de la perspectiva de la seva estructura jurídica i la seva vinculació institucional, el CFEEB travessa per tres grans etapes que defineixen i demostren la dificultat d'un projecte d'aquest tipus, en un entorn advers, per trobar una ubicació social adient. El

context general de l'educació especialitzada en aquests anys, a Catalunya, encara es troba en profundes indefinicions, que impossibiliten que el sistema educatiu pugui reconèixer la formació realitzada en aquest centre amb una titulació acadèmica reglada.

En la primera etapa (1969-1972), el CFEEB no té una entitat jurídica pròpia i respon a la idea inicial de convertir-se en un centre de formació d'altres associacions que contemplen la formació d'educadors en les seves finalitats. Ja hem vist que en el procés de creació, es connecta amb diferents institucions interessades, però al final, en el moment de posar en marxa i de gestionar el projecte, només es comprometen com a institucions que emparen i donen cobriment legal al Centre: l'Institut Genus, l'IRES i l'Associació d'ajuda al subnormal d'Hospitalet.

Aquestes tres institucions, de forma col·legiada, són les que donen suport a la gestió i la responsabilitat econòmica en aquests primers anys d'acció formativa. Posteriorment, arrel de certes discrepàncies amb el Sr. Pérez Portabella de l'Associació de l'Hospitalet i per la dificultat d'assumir un projecte que està en expansió, es considera convenient la creació d'una entitat jurídica pròpia.

El curs 1973-74 es crea una societat civil que està formada per A. Julià, J. Mateu, D. Renau i que es manté com a entitat fins a finals de l'any 1977.

Per fer front al contracte de prestació de serveis amb l'Ajuntament de Barcelona dels Col·lectius Infantils (1977), es constitueix una Societat Anònima (CFEESA) , estructurada en dos sectors diferenciats: el sector Col·lectius Infantils i el sector Formació. Aquesta forma jurídica dura fins a la fi del contracte amb l'Ajuntament l'any 80 i entra en procés de dissolució i finalització del CFEEB.

Posteriorment, s'inicia un nou projecte que negocia el sector Formació del CFEEB , traspasant l'experiència i els antecedents a un servei de l'administració provincial.

La creació de l'Escola d'Educadors Especialitzats Flor de Maig de la Diputació de Barcelona ( juliol 1981) representa l'inici d'una nova fase de la formació de l'Educador Especialitzat a Catalunya.

En aquesta evolució de l'entitat jurídica, malgrat els esforços per establir vinculacions més fortes o per incorporar-se a projectes més amplis, es manté l'acció del Centre com una institució privada amb vocació de servei públic.

La vinculació jurídica no treu que s'estableixin altres tipus de relacions. A partir del curs 1971-72, el CFEEB s'adscriu a l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, dins del que s'anomena Divisió de Formació Permanent. Aquesta adscripció que mai va quedar recollida en un document explícit i amb validesa jurídica, forma part de la política del nou Institut de Ciències de l'Educació d'incorporar projectes amb perspectives de futur d'acord amb les possibilitats que ofereix la nova Universitat Autònoma en aquells moments.

Els responsables del Centre de Formació d'Educadors, en la lectura i la interpretació de la Llei General de l'Educació de 1970, veuen una possibilitat d'incloure's dins dels objectius i de les funcions atorgades als ICE de les universitats com un espai idoni per acollir aquesta formació.

El director de l'ICE, el Sr F. Noy i, posteriorment, el Sr. Grifoll, acullen aquesta iniciativa i donen suport durant tots els anys restants a l'acció del CFEEB. Aquesta adscripció troba l'aval del professor Pallach que prové de l'exili de França, que coneix el moviment en el camp de l'educació especialitzada i que, en la proposta de l'A. Julià, veu una possibilitat d'ampliar els horitzons de l'educació al nostre país. La seva mort, l'any 1977, representa una gran pèrdua per al món de l'educació en general i, més concretament, per a aquest camp.

Això es dona en un moment de certa eufòria de l'estructuració del sistema educatiu i, per tant, amb la necessitat d'una renovació de l'educació especial al país. Segons ens diu Julià <sup>(144)</sup>, l'acolliment de l'ICE a nivell informal i de funcionament és bona, però en cap moment s'arriba a concretar amb un reconeixement oficial d'aquesta formació ja que es troben amb serioses dificultats de tipus legal per fer-ho.

En els moments en què es comença a preveure el projecte de la creació de l'Escola de Magisteri de l'Autònoma a Sant Cugat, els responsables del Centre hi participen i no s'arriba a concretar la possibilitat que aquests estudis es contemplin en la nova escola de mestres per problemes jurídics de regulació de les Escoles de Magisteri i pel context general del país, amb una gran preocupació pel tema de l'ensenyament i per l'aplicació de la Llei General d'Educació fomentava.

Per tant, l'adscripció a l'ICE dona una certa cobertura legal i d'imatge a l'acció CFEEB però no arriba a concretar-se com a canalització d'incorporació d'aquests estudis a la universitat. Posteriorment, la Universitat Autònoma, jugarà un paper molt important exercint com a garantia en el contracte de prestació de serveis dels Col·lectius Infantils de l'Ajuntament de Barcelona, que posteriorment estudiarem.

La situació precària a nivell organitzatiu i econòmic del Centre té una repercussió en el seu model de funcionament. Al llarg dels seus anys, rep una primera ajuda de la Fundació J. Bofill i, a part de petites aportacions d'altres fundacions, d'algunes caixes d'estalvis, de la Diputació i dels fons del P.P.O del Ministeri de Treball. A nivell econòmic, el Centre es financia majoritàriament a través de les aportacions de les quotes i matrícules dels alumnes. Aquest fet genera que el Centre es doti d'un funcionament amb una mínima estructura d'acord amb les seves possibilitats i, en cap moment, es planteja

---

<sup>(144)</sup> Entrevista enregistrada el 15-4-93.

una expansió en la duplicació o descentralització de cursos a altres llocs de Catalunya.

### **2.3.1.2. Característiques de l'alumnat.**

L'alumnat del CFEEB al llarg de les onze promocions està molt condicionat per les característiques de les normes d'accés que s'estableixen, que es poden resumir en:

- D'una banda, l'evolució i el moviment constant del sector, amb el creixement i l'obertura de nous camps d'actuació de l'Educador Especialitzat. Per tant, els subjectes que s'incorporen en aquestes feines cerquen uns referents i una identitat en una formació i en el Centre de Formació.
  
- De l'altra, les característiques de la seva pròpia línia pedagògica i la seva concepció de la formació de l'educador en aquells moments.

En relació amb aquest últim factor, hem d'entendre que A. Julià com a director influencia enormement la línia de treball del Centre de Formació. Es recullen les reflexions i les orientacions que s'estan donant en aquells moments a França, i que, de forma enèrgica i poc claudicant, s'intenta aplicar en la mesura de les possibilitats, com un element d'innovació i d'incorporació de nous plantejaments en el país.

En aquest sentit, incorpora algunes de les tendències que estan dominant la reflexió de la formació d'Educadors Especialitzats a Europa com:

- Realització d'un currículum formatiu basat en una relació intensa entre teoria i

pràctica, establint que els alumnes en formació han de ser educadors en exercici o amb unes pràctiques intensives. S'orienta la formació com una reflexió de la pràctica i la metodologia es basa en la utilització de les aportacions dels alumnes de la seva realitat com a educadors. Aquesta opció circumscriu els possibles alumnes a persones en exercici d'acord amb certes orientacions de la formació de l'educador en alternança amb estades en el Centre de Formació i amb centres de pràctiques com s'està fent a França. També, es prioritza la formació de l'Educador Especialitzat en exercici que s'ha incorporat a la professió sense formació com un element d'influència en el canvi de les institucions.

- Realització d'un procés de selecció dels alumnes que permeti diagnosticar quins alumnes poden assumir la funció d'educador i poden acceptar unes condicions d'una relació amb persones amb disfuncions. Aquesta pràctica, discutible i conflictiva, està motivada per les orientacions que s'estan donant des dels organismes professionals del BICE o de l'AIEJI que van treballar molt aquest tema de la selecció en els anys 50 i 60, com es pot veure a DIAZ ARNAL.

- Una estructura de la docència basada en una formació presencial i vivencial, és a dir, procurant establir sessions de formació llarga, concentrada per generar situacions de convivència i de vida quotidiana entre els alumnes com element d'utilització psicopedagògica de la formació.

Per orientar la formació d'acord amb aquests principis, Julià entra en contacte amb una sèrie de psiquiatres i alguns psicoanalistes que s'estan movent en aquells anys a



Barcelona. Ens referim a V. Hernández, F. Calvo, J. Palet, J. Clusa, etc., que aporten l'orientació dinàmica que el director vol donar d'acord amb la seva formació i les orientacions que havia rebut de la seva escola de Toulouse i del Dr. Tosquelles. En aquest sentit, s'inicia una acció formativa basada en la capacitat de l'individu en les relacions humanes i, sobretot, en una orientació d'entendre la vida quotidiana en els espais trivials com elements terapèutics on intervé l'educador.

Per portar a terme aquest tipus de formació, el CFEEB incorpora, entre els seus formadors, psiquiatres, psicòlegs clínics, etc. Aquesta orientació, cal situar-la contextualment. D'acord amb els documents i reflexions recollides, el Centre no troba sensibilitat ni recolzament del camp de la pedagogia. Aquest fet, criticat (NÚÑEZ;1990) com un aspecte negatiu del nivell de la formació impartida, s'ha d'emmarcar en la dificultat de trobar persones del camp universitari i professional de la pedagogia preocupada en aquest camp i, sobretot, per l'orientació dinàmica que se li vol donar.

El Centre d'Educadors incorpora, en la seva línia psicopedagògica, les aportacions de diferents autors europeus que en aquells moments estan començant a entrar al nostre país <sup>(145)</sup> i en els cercles més avançats de Catalunya, procedents de la psicoteràpia institucional, de l'orientació no directiva, l'autogestió educativa, etc.

Responen a un moment pedagògic que es viu a diferents institucions progressistes de Catalunya de l'educació no-formal. Entre elles, cal destacar: la formació d'animadors a l'Escola de l'Esplai, l'autogestió educativa a R. Sensat, Minyons Escoltes, Centres de Salut Mental, i tota la utilització dels principis de la pedagogia institucional en les lluites de canvi en moltes de les institucions de menors. També, en els plantejaments que s'estan

---

<sup>(145)</sup> I traduïts al català i castellà: Deligny, Bettelheim, Mailloux, Salomé, Lobrot, Lapassade, Oury, Tosquelles, etc. Entre aquestes editorials es pot destacar la Col·lecció Nadal de l'Editorial Nova Terra, Ed. Fontanella, Ed. Estela, Marfil, Laia, Granica, etc..

introduint en l'orientació de l'antipsiquiatria.

En tot aquest marc, el CFEEB es converteix en una institució que aporta uns continguts necessaris per trencar la situació d'estancament de la pedagogia al nostre país. Això es demostra per l'interès que troba en col·lectius que procedeixen del camp escolar.

Al mateix temps, el món de l'educació s'aboca bàsicament a l'aplicació de la Llei General de l'Educació de 1970 i potser, també, a l'escolarització dels disminuïts psíquics, sense donar gaire valor a aquesta nova figura professional.

En aquest sentit, la crítica que fa NÚNEZ (1990:157) en relació al fonament de l'experiència per sobre del saber del Centre, hem de remarcar que en aquests anys la situació general del país no dóna dotacions per fer aportacions des del "saber" a la realitat institucional dels educadors d'aquest moment.

Els continguts de formació del currículum formatiu del Centre d'Educadors, els analitzarem amb més detall en el capítol 3, però hem de tenir en compte que es tracta d'una formació basada en una actitud de resistència i d'una manca total de reconeixement o de voluntat d'incorporació en centres de formació reglada, com les escoles de magisteri o les universitats. Per tant, això obliga d'alguna manera a respondre a una demanda molt específica i real dels alumnes del centre.

Al llarg d'aquests anys, la demanda de formació dels alumnes és nombrosa i, d'acord amb les orientacions del centre i el seu procés de selecció, es concreten en grups no molt nombrosos que permeten aplicar la metodologia adequada. La procedència dels alumnes és molt variada.

A la primera promoció, segons diu Julià, gran part dels alumnes procedeix del que avui anomenem "animació socio-cultural" i d'altres institucions del camp social i dels disminuïts psíquics.

A la segona promoció, s'incorpora un gran nombre de persones procedents del camp de les institucions dels disminuïts psíquics d'acord amb el creixement que s'està experimentant a través del dinamisme per part de les associacions de pares i, també, a poc a poc, de centres de protecció de menors.

A la tercera promoció, es produeix un fenomen significatiu ja que existeix un nucli important d'alumnes procedents de magisteri, que busca amb aquesta formació un complement al seu camp d'origen o bé una voluntat de dedicar-se a l'educació especial per detectar, en aquest camp, una àrea de treball amb més marge de llibertat que el sistema educatiu ordinari. Una anècdota de la procedència dels alumnes és que, a partir de la quarta i cinquena promoció (72-74), també s'hi incorporen persones que comencen a treballar en el moviment de guarderies infantils municipals i que troben en aquesta formació alguns elements pel tractament o la utilització de la vida quotidiana a l'educació infantil.

Un estudi recollit en una memòria del CFEEB (1975:6) presenta les dades quantitatives dels sis primers anys:

- un 44,54% està treballant en el camp dels disminuïts,
- un 23,63% en els casos socials,
- un 18,18% a l'Escola Normal,
- un 8,10% a la salut mental,
- un 5,45% no treballa.

Aquestes dades són un reflex de la realitat del moment institucional. Consolidat el projecte, l'acció del Centre de Formació comença a normalitzar-se d'acord a com estan

creixent les possibilitats del mercat de treball de l'Educador Especialitzat.

Malgrat que no hem realitzat un estudi en profunditat de les biografies d'aquests alumnes, que segurament té un interès per veure com és en aquells moments el sector, hem utilitzat algunes entrevistes realitzades per construir el que hem anomenat "itineraris de configuració professional" que tractem en el punt 3.2.5.

### **2.3.1.3. Les relacions institucionals del CFEEB.**

A nivell institucional, el CFEEB inicia una sèrie de contactes amb totes les institucions del camp dels disminuïts, del camp de la protecció de menors, etc., que estan treballant en aquests moments. La majoria rep l'oferta del Centre com una nota curiosa, però en cap moment s'implica en el seu reconeixement, financiació o defensa dels interessos de la figura professional.

I moltes vegades viu el Centre com un perill, ja que la formació del personal pot representar posar en qüestió l'estat de les institucions i el seu reconeixement professional.

Un exemple d'això el trobem a la "Revista Pro-Infancia y Juventud" de la Junta de Protecció de Menors <sup>(146)</sup>, en què es fa ressò de la creació del Centre amb una nota de redacció titulada "Los educadores especializados precisan gran formación", recollint les finalitats i orientacions del Centre. Arriben a dir que "es una importante iniciativa en la formación de personal especializado del que tanto déficit experimentamos" i sense cap tipus d'implicació posterior que afecti la seva ajuda o subvenció o la necessitat que la Protecció de Menors hauria d'assumir el tema de la formació d'educadors.

---

<sup>(146)</sup> Núm. 129. Maig-Juny de 1970.

En els contactes amb els Tribunals de Menors, les Juntes de Menors, etc., Julià <sup>(147)</sup> manifest que no hi ha cap tipus de sensibilitat per a aquesta problemàtica i, en cap moment, no arriben a donar ni una pesseta de subvenció per a aquest projecte.

L'única figura que recull aquesta iniciativa i li dóna el suport és PIQUER I JOVER (1972), que en un article <sup>(148)</sup> torna a parlar en la línia del que havia plantejat (PIQUER I JOVER;1954) de la penosa situació que travessen les institucions asilars i de la manca d'educadors formats. Precisament en l'esmentat article comença amb:

"Las instituciones consagradas a los niños sin hogar atraviesan una crisis grave que tiende a accentuarse en los últimos años."

Defensa la necessitat de la figura de l'educador que tant coneix i que havia treballat en els últims anys. En la segona part de l'esmentat article, parla de la professió de l'Educador Especialitzat d'acord amb les seves creences i recollint les orientacions de la Unió Internacional de Protecció a la Infància amb la qual mantenia relació. Però és evident que Piquer i Jover no aconsegueix influir en els responsables de l'administració de Protecció de Menors en cap tipus de canvi d'actitud en aquest camp, malgrat les pressions i els conflictes que es van evidenciant en els centres. Això no es donarà fins que es produeixin els traspassos a la Generalitat de Catalunya(1981).

Al final de l'article citat fa una referència al CFEEB de la següent manera:

"Es de justicia que hagamos constar que, a partir del curso 1969-70, funciona en nuestra urbe un Centro de Formación de Educadores Especializados, plenamente estructurado -el primero establecido con este fin en España-, que ha conseguido el aval de la Asociación Internacional de Educadores de Jóvenes Inadaptados (AIEJI) y que mantiene estrechos vínculos con el Instituto de Ciencias de la Educación de

---

<sup>(147)</sup> Entrevista enregistrada el 15-4-93.

<sup>(148)</sup> PIQUER I JOVER J.J. (1972): "La formación de los educadores de niños privados de hogar". a: Perspectivas pedagógicas, Agosto, núm. 29 y 30, Barcelona.

la UAB (...). Por este motivo y porque creemos que el esfuerzo y la valentía que supone mantener este centro en nuestro país debe ser alentados y apoyados, hemos rogado al director del mismo, A. Julià Bosch, que nos facilitara un resumen de su contenido." (149)

A continuació de l'esmentat article, i en forma d'apèndix, publica una nota d'A. Julià que tracta de les finalitats i del programa del CFEEB. (150)

Durant l'any 1971, gràcies al suport de la F.J.Bofill, el CFEEB encarrega un treball d'investigació (151) a partir de la realització d'un cens d'institucions dedicades als camps de la disminució psíquica, física i els problemes socials. El total d'enquestes és de 163. Recullen diferents dades sobre la seva situació, la seva dependència, el seu personal, etc. i les expectatives o necessitats del personal educador.

Aquest estudi permet una aproximació i un diagnòstic de la situació, a la vegada que una presentació oficial del Centre a prop dels dirigents de les institucions de l'educació especial. Per tant, la poca acceptació de la proposta formativa, per part de la majoria dels centres, no es pot atribuir a un desconeixement de la seva existència, sinó a altres causes.

Per posar a prova l'experiència i adquirir una validació de la seva feina davant les resistències interiors, el Centre demana una avaluació al Comité Tècnic de l'AIEJI (Associació Internacional d'Educadors de Joves Indaptats). Aquests, després de diferents estades a Barcelona (152), redacten un informe (153) favorable a la seva tasca formativa i comparable a altres que existeixen a França.

---

(149) Op. cit. pàg 45.

(150) Op. cit., pàgs, 49-51.

(151) BONAL.R.,(1972): L'educació especial a Barcelona i la seva província., CFEEB, Edicions de la F.J.Bofill.

(152) El Noticiero Universal del 12.10.72 : "Expertos de la O.N.U. sobre educación especial en Barcelona".

(153) BELLO.R.;PATUEL,F., (1971): Rapport sur l'évaluation de la formation dispensée par le Centre de Formation d'Éducateurs Spécialisés de Barcelona, Barcelona, Juny 1971.

En relació al sector dels disminuïts psíquics, el Centre de Formació manté una relació estable, però les associacions de pares i les seves federacions estan molt implicats en la lluita per a l'escolarització dels disminuïts. A partir de l'any 1974, amb la creació del SEREM, s'oferta un nou curs d'educadors de subnormals a Sant Just Desvern dirigit per en J. M. Jarque. Aquest curs que bàsicament és un curs d'Educadors Especialitzats, dura dos anys i estableix una certa situació d'antagonisme entre els dos centres. Considerem que representa un intent des d'una altra perspectiva i uns altres antecedents de reconèixer la necessitat de formació de personal educador i, per tant, té els seus efectes malgrat que la figura està molt més acotada en atenció en els centres residencials dels disminuïts psíquics.

Entre l'any 1975- 1977, el CFEEB coordina l'àmbit sobre l'educació especial del Congrés de Cultura Catalana, en el qual es recullen aportacions i suggerències en aquest camp.

Els contactes i relacions amb els moviments veïnals genera que l'any 1977 sigui proposat per l'Associació de Veïns de la Zona Franca com la institució més idònia per encarregar-se de l'alternativa als asils municipals i que es convertirà en el projecte dels Col·lectius Infants.

#### **2.3.1.4. Els equips directius i les línies psicopedagògiques del CFEEB.**

En relació al professorat i a l'equip gestor del CFEEB, a part de la figura del director A. Julià, s'estableixen dues o tres etapes diferents.

Una primera, en la qual Julià dirigeix el Centre amb la col·laboració d'A. Gual, en els tres primers anys, i en contacte amb diferents professors que a vegades s'hi

dediquen un any o hi fan activitats puntuals. Aquesta primera fase serveix per afiançar el projecte i per obrir-se a la realitat del seu entorn.

En una segona fase, s'hi incorporen I. Bravo, D. Renau i J. Mateu. Representa l'etapa de consolidació i conceptualització del treball i l'orientació del Centre.

En aquesta època, s'elabora i edita el llibre La praxis de la educación especial<sup>(154)</sup> obra dividida en tres parts: "Què és l'educació especial?", "El camí des del carrer a la institució" i "Les institucions de l'educació especial" de Julià, Renau i Bravo respectivament. Aquesta obra és un reflexe dels conceptes i de les reflexions del moment i és una bona descripció dels problemes instituconals de les institucions de l'educació especial.

Comença un treball d'elaboració en contacte amb educadors en exercici, de la conceptualització de l'àmbit de treball de l'educador. Cal destacar el seminari coordinat per I. Bravo (abril - 1975) sobre "Les intervencions de l'educador en la vida quotidiana" a partir d'uns treballs en grups sobre uns qüestionaris previs sobre la intervenció de l'Educador Especialitzat i les seves especificitats<sup>(155)</sup>. D'aquesta manera, es comencen a reforçar les línies de reflexió sobre el perfil de l'educador com un professional dels espais no-formals i les possibilitats educatives i terapèutiques de la vida quotidiana.

A partir del curs 1975-76, l'equip de gestió està format per Julià i F. Guerau de Arellano procedent de l'Institut de Ramon Albó i amb una formació diferent que aporta una nova perspectiva més des de la teoria pedagògica.

Amb la nova estructura que sorgeix de la gestió dels Col·lectius Infants en dos

---

<sup>(154)</sup> BRAVO,I.; JULIÀ,A.; RENAU,D.,(1976): La praxis de la educación especial. Barcelona, Avance.

<sup>(155)</sup> D'aquest seminari sorgirà la publicació : CFEEB (1976): Las intervenciones del educador en la vida cotidiana, Barcelona, ICE de la UAB.



sectors, l'equip responsable de la formació està format per Guerau i R. Massip fins a la seva dissolució, fruit del conflicte final (1980) i de la creació de l'escola de Flor de Maig.

A cada una d'aquestes etapes, el paper del Centre d'Educadors es va reforçant d'acord amb la personalitat i les aportacions dels membres de l'equip directiu .

## **2.3.2. MOBILITZACIÓ I CONFLICTIVITAT SOCIAL EN EL CAMP.**

### **2.3.2.0. Introducció.**

En els primers anys de la dècada dels setanta, es comencen a evidenciar els efectes d'un conjunt de factors sòcio-polítics que tenen una influència en l'emergència de les preocupacions en el camp social. El grau de sensibilització amb la situació social en general, junt amb la utilització de les organitzacions polítiques, sindicals i associatives de tot fet, per evidenciar els greus problemes, dels quals el règim franquista no responia, és un factor que ajuda a l'oclusió i manifestació d'una sèrie de problemàtiques d'un abast molt més ampli que en els passats anys.

Un dels fets que exerceix més influència en l'educació especial és l'existència d'una formació específica per als Educadors Especialitzats (CFEEB) i d'altres iniciatives formatives, conferències de divulgació, cursos, jornades, etc. Aquestes activitats permeten la circulació d'informacions i de referents conceptuals que aporten arguments a sectors cada cop més amplis per participar en el canvi social.

En el camp dels disminuïts psíquics, com ja veurem més endavant, la mobilització de les associacions de pares i la protesta constant en els mitjans de comunicació, les manifestacions als carrers són una constant d'aquests anys i, per primera vegada, es comencen a visualitzar els problemes en el camp de la protecció a la infància i la joventut i de la inadaptació social.

Les primeres promocions d'Educadors Especialitzats, formades en el CFEEB, fan

algun intent per associar-se i per crear el que podria ser el primer intent d'una associació d'educadors. Aquest fet ve donat per la incorporació i circulació de noves idees procedents de l'exterior que donen suport i animen les propostes de renovació.

Malgrat aquest context, en el camp de la protecció de menors, no existeix cap canvi en l'estructura administrativa ni en el marc legal. Segueix amb la mateixa pràctica de la post-guerra, únicament influenciada, o alterada, per dos factors que tindran gran incidència posterior.

En primer lloc, els ordes religiosos no poden mantenir la situació degut als canvis estructurals de la societat, l'augment dels costos dels centres i l'adaptació a les noves problemàtiques de la marginació i la delinqüència. Aquestes problemàtiques són fruit dels canvis que ha experimentat la societat catalana i de les repercussions de la immigració en l'estructura familiar. La manca de vocacions dins dels propis ordes religiosos per atendre la globalitat de les institucions al seu càrrec i el replantejament dels mateixos de l'orientació de la seva acció de futur és un conjunt de factors que provoca una certa "crisi" en l'encàrrec social a l'església caritativa de la postguerra.

Algunes d'elles abandonen l'acció que estan fent o redueixen les seves places, d'acord amb les seves possibilitats, o inicien un procés d'incorporació de personal seclar contractat. És a dir, una obertura del centre i, per tant, la possibilitat de l'aportació d'altres professionals, així com d'idees noves.

Per un altre costat, el treball realitzat des del propi territori en els centres socials, les parròquies, etc. fa que emergeixin i circulin, cap els recursos especialitzats, molts més casos que anteriorment. En aquest sentit, els assistents socials reclamen a la protecció de menors molta més dedicació. Arriba un augment significatiu de casos gràcies al seu treball de base en el territori i, per tant, de detecció de la necessitat. Així, els propis assistents

socials esdevenen elements que entren en contacte amb els centres, coneixen el seu funcionament i inicien un procés de denúncia i de reclamació d'una atenció a la marginació de forma més adaptada a la realitat del moment. No obstant, les resistències als canvis en els centres de protecció de menors són molt fortes com veurem a continuació.

### **2.3.2.1. Processos de renovació dels Centres de Protecció de Menors.**

El dinamisme que manifesta el moviment associatiu de reivindicació d'atenció als disminuïts psíquics durant els anys seixanta, no té repercussió directe fins molt més tard en el camp de la inadaptació social. Aquest camp segueix tancat, com ja hem dit, a les seves pràctiques habituals durant aquests anys. La manca d'una legislació adequada i d'un tractament en els pressupostos generals de l'Estat d'aquestes institucions fa que segueixin finançant-se a través del rendiment de l'impost del 5% de les entrades als espectacles públics, d'acord amb una llei de 1910. Això provoca que no es pugui nodrir dels Fons Nacionals d'Assistència Social ni d'altres aportacions dels pressupostos de l'Estat. Aquest finançament provoca que els recursos que arriben als centres d'aportació de menors siguin molt pocs ja que, d'aquesta quantitat recaptada, un 4% queda en mans del Consell Superior de Protecció de Menors, un 20%, del Tribunal Tutelar de Menors i la resta, dividit entre un 30% que per Real Ordre s'ha d'invertir en paper de l'Estat, i la Junta de Protecció de Menors. Aquest és un factor de marginació més i d'abandó per part de les administracions de l'Estat d'aquest sector de l'educació especial.

La dinàmica general del país i les noves problemàtiques que emergeixen en el camp de la marginació i la delinqüència van posant a prova l'estructura de protecció de la infància i la joventut existent. Es manté, durant molts anys, una situació de contenció i

paràlisi de les pròpies institucions, però cada vegada es fa més insostenible. Per tant, s'inicia, a principis dels anys setanta, un procés de trencament amb la tendència que tants anys havia durat, degut a l'opacitat d'aquestes institucions i a la manca d'un agent social, els pares, que poguessin canalitzar una reivindicació a les administracions (com és el cas dels disminuïts).

El moviment associatiu que es mobilitza en certs barris i en certes zones de Catalunya no es pot donar en aquest cas, ja que podem considerar aquestes famílies i els seus respectius fills com els que alguns autors han anomenat "els sense veu" i, sobretot, en aquests moments, també, "sense vot".

La situació de necessitat imperiosa i primària d'aquestes famílies les converteix en uns ciutadans depenents de l'estructura caritativa i proteccionista i, per tant, sense cap possibilitat d'incidir a reclamar una millora d'aquests serveis.

Existeix poca documentació i informació sobre aquests centres i la situació que viuen a principis dels anys setanta. Pràcticament, s'ha de reconstruir tot a partir de fraccions d'informació que ens arriba de diferents fons. Però, analitzant el desencadenament de fets posteriors, hem pogut reconstruir algunes de les causes que influeixen en l'esgotament del model, en el trencament i en l'emergència d'un conflicte que permet a la societat conèixer aquesta realitat i abordar-la d'alguna manera.

Podríem destacar els següents factors de canvi:

a) Esgotament del model d'internat, "col·legi" entès com a Centre-Escola. La majoria d'institucions de protecció de menors es presenten a la societat com una escola-internat que ofereix els dos serveis. Els efectes de la Llei general d'educació de 1970 i la implantació de l'E.G.B. posa en qüestió aquest model ja

que reclama, pel personal que s'ha de dedicar a aquesta funció, una titulació de mestre i la necessitat de graduar els nivells i d'estructurar una escola a partir de les noves orientacions que sorgeixen de la reforma educativa d'aquests anys. Per tant, les institucions en les quals qualsevol persona sense preparació pot assumir qualsevol funció educativa a l'internat, escola, etc., . Conseqüentment, es troben en la necessitat d'adaptar-se a la nova reglamentació i, per tant, han de realitzar canvis en la seva estructura. Això obliga a una certa separació entre el que podríem dir-ne funció escolar i funció internat.

La necessitat de disposar de mestres titulats és un primer nivell d'obertura del centre i, a la vegada, de la dedicació d'una altra part del personal a les feines d'atenció fora del marc escolar, és a dir, a la vida quotidiana de la institució, fent la funció que coneixem com de l'educador.

Alguns d'aquests centres no poden realitzar, per manca de recursos econòmics, aquesta funció i es plantegen una evolució per convertir-se en centres de vida i escolarització fora del centre, principalment en les institucions més petites. En altres, més grans, l'estructuració en dos cossos diferenciats: l'escola i l'internat. Això provoca un primer canvi qualitatiu en l'atenció d'aquests centres que, posteriorment, tindrà una certa repercussió.

b) Situació interna insostenible de les institucions. A nivell de funcionament bàsic i primari de les institucions, en aquests anys es troben en una situació de precarietat quasi total. Les aportacions per part del Tribunal de Tutelars de Menors, Juntes de Protecció, Diputacions Provincials, i/o Ajuntaments són quantitats econòmiques molt míseres que no arriben a cobrir les necessitats

bàsiques d'acord amb l'augment del cost de la vida, abonant estades d'entre cent cinquanta i tres-centes cinquanta pessetes dia/nen que impossibiliten fer front a les despeses i als recursos per a les necessitats bàsiques.

Aquesta situació, que procedeix de la resistència de la post-guerra, cada cop es fa més difícil de mantenir i alguns ordes religiosos comencen a plantejar conflicte amb l'administració responsable reclamant més recursos o abandonant la seva funció, quan ho fan des de la perspectiva d'entitat associada a la protecció de menors.

No existeixen, en aquests moments, augments pressupostaris significatius per a aquests tipus de centres i, per tant, comença una situació de degradació davant de l'augment del cost de la vida, el creixement econòmic general del país i, sobretot, per la necessitat de regularitzar el personal o la contractació de nou personal que la legislació laboral ja reclama.

c) Desaparició gradual dels dirigents de la postguerra, que monopolitzen les responsabilitats els darrers anys. Per lògica de l'edat, moren o es jubilen moltes de les persones que comencen, alguns abans de la guerra, les accions de protecció de menors. Aquest fet provoca l'entrada de directors, responsables i altres professionals a assumir responsabilitats en els centres oficials, centres de l'església i centres privats. En alguns d'ells, aquestes persones són reclutades entre nous titulats universitaris o noves generacions dels mateixos ordes. Aporten noves idees, per la seva edat o la seva procedència, de canvi i de renovació i, per tant, provoquen, en alguns casos, uns conflictes amb la realitat interna de la institució. Aquest és un factor significatiu en l'obertura de les institucions i en l'entrada de

nous professionals que provoquen un canvi en el funcionament institucional. Sense treure importància a aquest fet no representa un factor molt desencadenant, ja que, a mesura que entren alguns d'aquests nous directius i professionals, moltes vegades, a través dels conflictes que més endavant veurem, com l'abandó o acomiadament de la feina, la institució no accepta fàcilment un canvi significatiu en el seu funcionament. Un exemple d'aquest cas és la dimissió de la direcció de l'Institut de Ramon Albó del germà Adrià Trescents (1974) que, posteriorment, realitzarà una de les tasques d'Educador de carrer més important del nostre país.

d) Necessitat de canvis en les infraestructures. Moltes de les institucions són de construcció molt antiga <sup>(156)</sup>. Algunes d'aquestes institucions per la seva antiguitat, per la seva estructura asilar o a vegades pels seus problemes d'ubicació urbanística o especulació amb el sòl, generen una necessitat de renovació i de canvi d'ubicació. Aquesta necessitat, a vegades, provoca que l'única possibilitat d'inversió vagi a aquestes obres. Exemples d'això els podem trobar en el desplaçament de la Casa de Caritat de Barcelona a les Llars Mundet de la Vall d'Hebron, el de l'Hospici de Girona a la Llar Infantil d'en Puig d'en Roca, el del Grup Benèfic del carrer Wad-Ras a l'Institut Ramon Albó de Mollet, el de la casa de Caritat de Sabadell a la Residència Albada, etc. De manera que ens trobem en una època de canvis d'ubicacions que tenen una influència en els canvis de

---

(156) BONAL, R., (1972): L'educació especial a Barcelona i la seva província, Centre de Formació d'Educadors Especialitzats, Barcelona, edició de la Fundació Jaume Bofill.

Segons aquest estudi, el 27,6% són institucions d'abans de la guerra i el 15,3% tenen entre 16 i 30 anys. Si tenim en compte que aquest estudi està fet l'any 1972 ens trobem que un 40% de les institucions són de fa molts anys. Hem de tenir en compte que l'esmentat estudi inclou, en aquest percentatge, tots els centres de disminuïts psíquics, físics que s'havien creat durant els anys seixanta. Es pot observar que la majoria de centres més antics són els que procedeixen del camp de la protecció de menors i l'Auxili Social.



funcionament, almenys més extern, de certes institucions que estan en una situació molt precària. Malgrat això moltes d'elles continuen amb una ubicació física inadequada, amb greus problemes d'adaptació, com es pot veure en les Colònies Agrícoles de l'Obra Tutelar Agrària, l'Asil del Port i la Ciutat de los Muchachos de l'Ajuntament de Barcelona, etc. que tarden uns anys més a fer aquests processos de canvi o tancament.

e) Les dificultats per assumir les noves problemàtiques dels processos d'inadaptació i de marginació de la nova realitat socio-econòmica de Catalunya. Els efectes d'una immigració no controlada i la desestructuració urbanística en diferents llocs de Catalunya generen un desarrelament d'una població quantitativament important dels seus fonaments socio-culturals i de la manca de serveis bàsics i fonamentals a la majoria dels sectors amb població immigrada. Aquest fet, poc a poc, a mesura que les famílies s'instal·len a Catalunya i la demografia creix, provoca problemes d'atenció familiar, d'estructuració social i d'escolarització molt significatius.

En els anys setanta, comencen a aparèixer unes problemàtiques en el camp de la inadaptació escolar, la delinqüència juvenil, l'emergència de bandes, etc. que reclamen, per part de les estructures de l'administració i, sobretot, de la protecció de menors, una problemàtica que, des de l'aspecte quantitatiu, és molt superior a la que estava acostumada a admetre, però també representa una inflexió significativa en el tipus de dificultats i procedències.

Aquesta situació reclama, com ja s'havia donat a Europa, uns tractaments diferents a les orientacions paternalistes de protecció d'infància de principis de segle. La manca total d'una estructura preventiva i l'absència de serveis territorials

d'atenció a les persones amb més dificultat o risc social, provoquen una emergència enorme de problemàtica que han d'atendre aquests centres.

Com a resposta a aquestes noves necessitats, l'organització administrativa de la protecció de menors només pot oferir algunes places en centres i un sistema educatiu repressiu que, per les característiques de la nova marginació i delinqüència, molt més complexes, no n'hi ha prou amb la simple cobertura de les necessitats bàsiques de les persones sense recursos. Tot això reclama una metodologia i un sistema psico-pedagògic diferent que aquests centres no poden oferir. Això provoca una dificultat afegida per la pressió que aquesta problemàtica exerceix sobre el sistema i sobre la impossibilitat de donar-hi un tractament adequat.

En alguns casos, això es resol a mesura que els centres comencen a adaptar-se, encara minoritàriament, a la nova realitat incorporant professionals i personal preparat per atendre aquestes problemàtiques i amb atencions d'especialistes del camp de la psicologia, de l'assistent social, de la psiquiatria, etc. Aquest fet és un factor desencadenant de la renovació dels centres que immediatament entren en conflicte per la confluència d'aquests tres factors descrits: una nova problemàtica, la necessitat d'un nou tipus de professional preparat en el camp i una estructura incapaç d'adaptar-se a les noves necessitats.

En un exhaustiu i complet estudi, Bonal (1972)<sup>(157)</sup>, a partir de les dades recollides a la província de Barcelona, fa esment que, en aquests anys, a les

---

<sup>(157)</sup> Op. cit.

institucions estudiades <sup>(158)</sup>, el 62,1% manifesta que tenen educadors ineptes. Si ho relacionem amb el fet que les institucions que tenen educadors més preparats són les de nova creació i les procedents de dependència del món associatiu i, per tant, del món dels disminuïts psíquics, podem veure que en el camp de la protecció de menors i en el camp social és on es dóna el nombre més alt de personal no preparat.

També manifesta que el 40% dels Centres de l'Auxili Social no disposa de direcció pedagògica ni tampoc el 29% dels de l'Ajuntament de Barcelona. Quan fa referència a la direcció mèdica, manifesta que el 71,5% dels establiments del Tribunal Tutelar de Menors no disposa d'aquesta funció ni tampoc el 75,1% dels de l'Ajuntament de Barcelona. En tot això, podem veure que existeix, en aquests moments, una situació de personal de molt baixa qualificació per a la problemàtica que s'està donant. En conseqüència, a l'estudi esmentat es reclama amb urgència la necessitat d'especialització de la següent manera <sup>(159)</sup>:

NECESSITAT D'ESPECIALITZACIÓ DEL PERSONAL  
Dimensió de les institucions per nombre de places  
< 50      51-100      101-500      > 500

SI AMB URGÈNCIA	47,1 %	65,8 %	45,9 %	33,3 %
NO LA VALOREN MASSA	32,9 %	15,8 %	21,6 %	33,3 %
EN PRESCINDEIXEN TOTALMENT	20,0 %	18,4 %	32,4 %	33,3 %

(158) Recordem que tracta genèricament de tot els tipus d'institucions d'educació especial, és a dir, del camp dels disminuïts, camp social, etc.

(159) BONAL, op. cit, pàg. 37.

f) Necessitat de personal preparat. D'acord amb els aspectes esmentats, s'evidencia que en els anys setanta existeix una necessitat imperiosa de personal dels centres de protecció de menors i de caràcter social. A més a més dels factors de pèrdua de pes específic de les institucions eclesiàstiques per manca de vocacions o de personal, s'hi afegeix que el mercat laboral ofereix més possibilitats a altres sectors de la vida laboral i, per tant, persones que es mantenen en els centres en situacions laborals molt precàries, s'incorporen en el mercat laboral que el pla de desenvolupament està generant.

Tot plegat provoca una situació d'una certa demanda d'educadors preparats pedagògicament en les institucions de menors, en les quals l'organització directiva, és a dir els ordes religiosos, no cobreix amb personal propi totes les necessitats de l'estructura. Això es dona, fonamentalment, en les institucions en les quals ha existit un canvi per les raons ja esmentades (canvi de direcció, obertura de nou centre, canvi d'orientació, etc.) i genera una demanda laboral en aquest camp. Exemples d'aquest fet es poden trobar en la creació de les Llars Mundet a Barcelona, la Llar Infantil a Girona, l'Institut Ramon Albó a Mollet, la Residència Albada a Sabadell, la Colònia Agrícola Santa Maria de Gimènells a Lleida, la Colònia Agrícola Santa Maria del Vallès a Lliçà de Vall, el Centre de Wad-Ras de Tribunal Tutelar de Menors, etc.

Aquesta demanda possibilita la incorporació a les feines, d'aquests centres, de persones de diferents procedències. Algunes d'elles amb formació educativa general: mestres, pedagogs, etc.; altres, sense formació, excepcionalment amb formació d'Educador Especialitzat a França (Segales, Julià); i altres, procedents de

moviments de temps lliure, veïnals o per opcions de tipus ideològic o religiós. Les procedències variades i la gradual influència que tindrà durant aquests anys el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona, generen un procés d'incorporació d'Educadors Especialitzats en formació, ja formats o que busquen la seva formació en el CFEEB i es formen mentre estant treballant.

El conjunt produeix una situació que podríem qualificar d'obertura del camp, incorporació a la professionalització de sectors nous. En efecte, per primera vegada s'estableix una relació entre l'acció psico-pedagògica en el centre i la recerca de referents identificatoris de la funció professional. Per aquest fet, es produeix un marc significatiu pel canvi en aquestes institucions.

g) La funció d'altres agents i professionals. Les problemàtiques socials, que abans hem descrit, també tenen un reflex a l'escola ordinària. Comença una certa preocupació d'altres sectors professionals pel camp de la marginació social,<sup>(160)</sup> principalment en algunes zones on les noves urbanitzacions i les noves escoles generen situacions de difícil acceptació en els esquemes normals d'escolarització.

Aquesta problemàtica provoca un interès dels col·lectius de mestres pels temes relacionats amb la marginació social.<sup>(161)</sup> Si afegim que alguns d'aquests mestres comencen, exerceixen en centres de menors i estan influïts pels moviments de renovació pedagògica, es genera un primer contacte, molt important, entre l'estament escolar i l'estament de la indaptació social.

---

<sup>(160)</sup> RENAU, M.D.,(1974): La indaptació escolar: un problema d'avui., Barcelona, Nova Terra.

Cal destacar que l'autora escriu aquest llibre a la vegada que exerceix en l'equip directiu del CFEEB i comparteix una visió molt àmplia del tema.

<sup>(161)</sup> Aquest fet demostra l'interès de molts mestres per la formació d'Educador Especialitzat i la incorporació d'aquests temes dins de les programacions de les Escoles d'Estiu.

Aquest mateix contacte s'havia donat durant els anys seixanta entre el camp escolar i el camp de la disminució psíquica, cosa que genera una preocupació en aquesta línia.

Podem definir la dècada dels setanta com un moment en què la institució escola es preocupa pel tema de la marginació i veu, en aquestes institucions, un recurs o, també, una situació que és desconeguda fins aquells moments.

Aquest factor, completat amb el creixement progressiu de la presència d'assistents socials i altres interventors<sup>(162)</sup>, en segons quins barris i municipis, provoca que es comenci a establir una relació entre la tasca realitzada sobre el territori per aquests professionals i els centres "tancats" de menors i assistència social.

Tanmateix, l'obertura dels centres provoca una relació amb associacions de veïns quan el centre és proper a aquests, <sup>(163)</sup> i també amb moviments de temps lliure i vacances que des de les parròquies i centres d'esplai ofereixen una sèrie d'activitats com colònies, casals, campaments, etc. orientades a la població amb més necessitats i, per tant, en contacte amb aquesta problemàtica.

Globalment, aquesta situació motiva un altre tipus d'obertura i de relació entre el sector que havia quedat aïllat de certs processos socials i tota una sèrie d'agents que estan adquirint un protagonisme i una activitat en la realitat social del país. Així mateix, permetrà, d'alguna manera, que la problemàtica d'aquests centres es conegui a l'exterior i que moltes d'aquestes persones, motivades pel

---

<sup>(162)</sup> Els equips de carrer de l'IRES. I voluntaris en el camp del lleure.

<sup>(163)</sup> Com és el cas del barri de zona franca de Barcelona que provocarà, posteriorment, la creació dels col·lectius infantils de Barcelona i el tancament de l'asil del Port.

treball social, educatiu o comunitari, es preocupin i estiguin interessades pel camp. Aquest contacte dóna lloc a que algunes d'elles s'incorporin a la funció d'Educador Especialitzat. Per tant, és un pas o un itinerari d'incorporació a la professió i al reclutament de les noves generacions d'educadors que provoquen un canvi en el sector.

En definitiva, l'obertura i coneixement del sector per la població en general possibilita, després de molts anys, una apreciació social de la indaptació. Així mateix, possibilita la sensibilització i mobilització d'una nova generació de persones que des del voluntariat o situacions pre-professionals opten per entrar en el sector, per rebre una formació i per produir una situació de canvi generalitzat.

Aquest procés serveix per a la formació dels quadres dirigents i professionals que les noves institucions democràtiques necessiten per portar a terme la modernització, resultat del nou Estat de dret.

#### **2.3.2.2. El treball institucional dels Educadors Especialitzats: l'emergència dels conflictes institucionals.**

Les possibilitats d'obertura dels centres i de les grans institucions de protecció de menors als nous educadors representen el primer repte que aquest col·lectiu té per incidir en la millora qualitativa d'aquestes institucions. Aquest fet es dóna en un context social i europeu determinat. No podem oblidar els efectes del maig del 1968 a França i les aportacions de noves teories i perspectives en el camp de l'educació, l'atenció psiquiàtrica i la pedagogia en general. Per tant, els Educadors Especialitzats que s'incorporen a les

noves institucions en reforma o en obertura es nodreixen d'aquestes aportacions que s'estan donant bàsicament a França i Anglaterra, com a nous marcs referencials per utilitzar i incorporar en el seu treball psicopedagògic.

En general, es tracta de fer un treball possible, és a dir, una reforma i un canvi des de dins i sense qüestionar la institució en si mateixa. No es compta amb un canvi legislatiu, ni amb una nova administració capaç d'iniciar un procés de reforma. Únicament, les institucions s'obren a la incorporació de professionals simplement per la necessitat de nou personal sense cap opció prèvia a la renovació.

Per fer front a aquesta possibilitat de renovació i de treball pedagògic, no n'hi ha prou amb els referents de renovació pedagògica del camp escolar ni amb les aportacions de l'escola activa, malgrat que en si mateix aporten elements significatius. Cal trobar un sentit ideològic al treball intern en una institució que l'Estat organitza com a repressora i controladora de la marginalitat per justificar la seva reforma. Els Educadors Especialitzats sorgits del C.F.E.E.B. connecten amb les aportacions que arriben del camp de la psicoteràpia institucional francesa. Paral·lelament a altres sectors de la pedagogia catalana, R. Sensat, Escola de l'Esplai, Escoltisme, etc., entren idees procedents de les noves reflexions en el camp de la pedagogia, bàsicament l'obra de Carl Rogers, B. Bettelheim, M. Manonni i la tendència dins del moviment Freinet d'incorporació d'aquestes idees en el que s'anomena l' "autogestió a l'escola" <sup>(164)</sup> i, posteriorment, els fundadors del que s'anomena pedagogia institucional de F.Oury, A. Vázquez, M. Lobrot, G. Lapassade, R. Lourau.

Sobretot, el treball realitzat per l'inspirador del moviment de la psiquiatria institucional, el català exiliat Dr. F.Tosquelles, que porta a terme un treball en aquesta

---

<sup>(164)</sup> Molt recollit i defensat per J. Franch en el seu llibre Autogestió a l'Escola, Nova Terra, Barcelona.



orientació a l'Hospital de Saint Alban, hospital amb malalts mentals. Demostra la seva visió del treball psiquiàtric i, sobretot, la defensa del paper de l'Educador Especialitzat en el marc institucional utilitzant la institució com element terapèutic.

Aquests autors comencen a circular dins els cercles de psico-pedagogia de Catalunya gràcies a la traducció i edició de les seves obres per part de diferents editorials. Aquesta obertura de coneixements permet trobar referents de com enfocar el treball institucional i, amb aquest emmarcament teòric, es troba un sentit diferent a la funció que s'ha donat a l'educador, és a dir, la intervenció en el marc no-escolar. Gràcies a aquesta aportació, l'educador veu que, organitzant la vida de la col·lectivitat, està aportant a la creació d'un medi educatiu propens al tractament terapèutic de les persones que tenen problemes.

Les pedagogies institucionals, segons ARDOINO <sup>(165)</sup>, es situen com alternativa a les pedagogies tradicionals. Sembla que aquest concepte el proposa, l'any 1956, el Dr J. Oury.

La pedagogia institucional creu que l'educació no està limitada, únicament, a la infància i a l'adolescència i que té les seves possibilitats en el camp d'adults, bàsicament en el camp de la salut mental. En segon lloc, considera que la institució, malgrat els seus límits i la seva funció social, pot esdevenir terapèutica, curativa o educativa a mesura que sàpiga trobar l'equilibri entre el seu funcionament intern i la seva relació amb l'exterior. Per fer això, cal una organització col·lectiva i interna de la institució i que aquesta, com diu Tosquelles, restableixi la comunicació i la lliure circulació de la paraula habitualment confiscada i negada al nen jove o adult amb problemes d'inadaptació.

---

<sup>(165)</sup> ARDOINO, J., (1991): "Les pédagogies institutionnelles" a: MIALARET, G.; VIAL, J., (1991): Histoire Mondiale de l'Éducation, París, PUF.

Per fer això, cal una organització en què es doni aquesta possibilitat d'organització per a grups de treball, de discussió, per a la utilització de l'assemblea com a lloc per fer front al funcionament de la institució. Cal donar una participació, en funció de les seves possibilitats, als nens i joves i desmitificar, bàsicament, la figura del metge, del psicòleg i de l'educador. Cal entrar en una relació quotidiana més intensa per fer front als problemes de les persones que estan acollides.

Aquesta tasca ha de conduir a l'individu a prendre consciència de les seves contradiccions internes en un constant qüestionament del seu marc institucional. D'aquesta manera, el treball intern posa en qüestió la pròpia institució i reclama d'ella una adaptació a aquesta nova realitat.

A partir d'aquests plantejaments i, amb aquest referent teòric que aporten les experiències institucionals franceses, els educadors entren en contacte amb aquestes institucions per tal de realitzar una renovació des de dins a partir d'utilitzar el màxim de recursos possibles i d'intentar que la vida de la institució, encara sense qüestionar-la, esdevingui més habitable, més joiosa i, per tant, més educativa per a la persona interna.

En una primera fase del treball institucional, els educadors han d'afrontar la superació i supressió de les mesures més coactives i primàries que es donen en aquestes grans centres. Les lluites inicials són per garantir una cobertura de les necessitats bàsiques des d'una perspectiva digna i per proveir d'una vida amb el mínim de benestar exigible (menjar, vestimenta, etc.) pels nois i joves acollits. Trobem gran quantitat d'anècdotes i explicacions d'estats de maltractaments, de desvalorització, d'una manca d'alimentació equilibrada, etc. És a dir, les institucions de protecció de menors estan, en aquests moments, en una situació deplorable des de la perspectiva de la cobertura mínima de les necessitats primàries dels nens i, sobretot, en alguns casos amb personal sense cap tipus

de formació <sup>(166)</sup>.

La segona línia d'acció se centra en realitzar una organització racional dels grups i dels nois i noies per edats, per "nuclis familiars" i en intentar reduir o ampliar la ratio nen-educador que en molts llocs es troben que un educador pot ser responsable de grups entre cinquanta i cent nois i que, posteriorment, es van agrupant per intentar un tracte i un ritme més adequat al seu estat evolutiu.

Un tercer nivell de treball se centra en l'organització d'activitats que permeten a l'individu ocupar el seu temps lliure, com per exemple fora de l'escola, per assumir responsabilitats en el seu benestar, el seu temps lliure. També, inicien sortides a l'exterior amb participació amb activitats amb altres institucions de fora.

Finalment, l'organització d'una vida institucional en què es pot donar la paraula i la participació dels nois per mitjà de reunions, d'assemblees, etc.

Tot això es produeix en una situació de precarietat de recursos,<sup>(167)</sup> de dificultat d'organització laboral i de reconeixement professional i, sobretot, amb una atenció constant per aconseguir cotes de més llibertat i de més obertura dels centres. En una primera fase, aquesta acció és viscuda tant per la pròpia administració com per les direccions de les institucions com a positiva perquè representa una entrada d'energia (voluntarisme) i de gent jove que trenca les dinàmiques deplorables de la situació interna. Però, un cop superada la primera fase de cobertura de necessitats bàsiques i d'entrada en replantejaments de situacions més profundes, de millorament dels drets dels nois i, sobretot, de la creació de noves exigències que sorgeixen del treball institucional, comença

---

<sup>(166)</sup> Molts d'ells són interns adults que s'han quedat a la institució i que, amb els anys, s'han convertit en "educadors" o "vigilants" i, per tant, exerceixen com a tals.

<sup>(167)</sup> No augmenten les consignacions als centres d'acord amb els costos laborals ni els índexs de preus. En general, la situació està molt lluny d'arribar a uns mínims dignes.

a aparèixer una situació de conflicte entre la pròpia administració que d'alguna manera havia tolerat una acció determinada, i un cert moviment dels educadors de voler portar aquesta renovació més lluny. Aquí és on s'emmarca una situació de conflicte bastant generalitzat.

Els conflictes que es produeixen en els centres de protecció social i en alguns centres del camp dels disminuïts tenen unes característiques comunes. Malgrat que les analitzem, en general, com un cert moviment de protesta, hem de deixar ben clar que no existeix una estructura de coordinació entre els diferents equips que generen aquests conflictes i, per tant, no es presenten com un bloc. Aquest fenomen és degut a la inexistència d'un teixit social professional que permeti la relació i la presa de consciència que s'està generant una situació que avui podríem anomenar com un cert moviment de protesta. Tenint en compte aquestes característiques, trobem en els diferents conflictes analitzats, unes característiques comunes que es poden definir de la següent manera:

- El conflicte emergeix després d'un treball molt intens i en unes condicions de gran precarietat per a l'equip d'educadors, després de dos o tres anys, i després d'haver fet canvis qualitatius i significatius a la institució.
  
- En tots ells, es dona el cas que existeix un equip d'educadors, com a mínim d'entre un i tres educadors més o menys formats en el camp de l'Educació Especialitzada. Alguns d'ells amb la figura professional clara.
  
- Els problemes es plantegen, bàsicament, per temes de tipus pedagògic, és a dir, per la no acceptació de l'estructura administrativa de propostes de millorament

pedagògic en tots els sentits. Per exemple: aplicació d'una disciplina fora de lloc dins el plantejament pedagògic del moment, millora de la dotació de personal d'atenció en els interns, reclamació de més dotació econòmica pel centre, etc.. En cap cas per motius estrictament laborals.

- En tots els casos, quan es dona el conflicte, l'equip d'educadors ho comunica i existeixen veritables campanyes de premsa i de presència a la via pública de denúncia de la situació. En tots els casos, aquesta presència pública genera un cert moviment de solidaritat de col·lectius progressistes que ajuden a la feina de denúncia de la problemàtica existent.

- En quasi tots els casos, els educadors porten a Magistratura del Treball la denúncia dels acomiadaments i s'incorporen a un moviment reivindicatiu dels drets com a treballadors.

Els conflictes més significatius amb presència d'educadors són els següents: Centre de Pedagogia Terapèutica de Terrassa (1970-71), Residència Albada de Sabadell (1971-73), Institut de Reforma Wad-Ras (1970-71), Institut Ramon Albó de Mollet (1976-77), Colònia Agrícola Santa Maria del Vallès de Les Torres (1972-76), Aldeas SOS (1977).

Els esmentats conflictes institucionals permeten que l'Educador Especialitzat es converteixi en un agent social de reivindicació de canvis a la societat i en una presència molt a prop dels moviments reivindicatius dels seus entorns territorials.

Aquest fenomen provoca que els moviments veïnals, els moviments de temps lliure, els moviments de renovació pedagògica, etc., se solidaritzin amb aquestes reivindicacions

i els educadors prenguin un protagonisme d'enfrontament amb el sistema de les prestacions socials i de denúncia d'aquesta situació. És evident que, en aquests primers anys de la dècada dels setanta, la premsa utilitza aquests conflictes per denunciar i per evidenciar la falta d'atenció dels problemes de la marginació i, sobretot, per emergir tota la problemàtica d'aquests centres que havien oblidat en el passat. En aquestes protestes, per primera vegada, l'Educador Especialitzat es fa visible dins de la realitat social i es presenta com una alternativa professional del món de l'educació a l'atenció en el camp de la marginació. D'aquesta manera, el treball subterrani i poc vistós dels anys anteriors comença a fer el seu efecte i la seva presència en la realitat social. Al mateix temps, per part de les institucions i de les administracions, es veu un perill en els educadors formats i, per tant, les reserves en el centre C.F.E.E.B. augmenten perquè, en tots els casos dels conflictes, existeix una relació directa entre els actors d'aquest conflicte i una part dels alumnes del Centre, que es converteix en un referent important del treball institucional de la pedagogia institucional de canvi a les institucions de menors i de disminuïts psíquics.

**- Els conflictes a les institucions de protecció de menors.**

a) Les escoles professionals Ntra. Sra. de l'Esperança de Barcelona.

Les escoles professionals de Ntra. Sra. de l'Esperança, popularment conegudes com "Wad-Ras" per la seva situació en aquest carrer de Barcelona, sofreixen una degeneració en el seu funcionament, que havia estat modèlic abans de la Guerra Civil. La situació es degenera i es converteix en insostenible per l'administració, pels mitjans de comunicació i per les denúncies de tot tipus que es reben.

L'any 1969, Isidre Bravo, estudiant de psicologia i posteriorment membre de l'equip de formació del CFEEB, entra en contacte amb el Sr. Piquer y Jover que dirigeix el gabinet psicològic del centre i està a punt de jubilar-se.

L'any 1970, s'inicia una renovació amb l'entrada d'un nou director, el Sr.M.Samaranch, i d'un equip d'educadors<sup>(168)</sup>. Comencen a aplicar una sèrie de canvis en el funcionament pedagògic del centre, obrint el centre a l'exterior( portes obertes) que provoca l'emergència de conflictes naturals després d'un període tan llarg d'opressió. També, incorporen una educadora i unes activitats de lleure i cultura . El fet d'incorporar una dona i altres aspectes del funcionament obert provoca l'acomidament de tots els educadors per part del president del Tribunal Sr. M. Llosas, després de nou mesos. El Tribunal dona la gestió als Terciariis Caputxins que tan bon "resultat" estan donant als centres que ells dirigeixen i es retorna a la supeditació a la política dominant en el camp de la reforma de menors delinqüents.

Bàsicament, l'acció dels educadors, en el curt període de temps de què van disposar, se centra en intentar establir una relació educativa amb el gran nombre de nois interns. Es calcula que poden existir entre dues-centes i dues-centes cinquanta places que estan organitzades en grans grups i amb una disciplina quasi militar.

En segon lloc, l'acció dels educadors se centra en establir una organització de les activitats que permetin un tracte amb els nois i una reducció del sistema més coercitiu que s'utilitza ja que als centres de reforma s'hi accedeix via TTM després d'haver comès algun delictes.

El canvi d'orientació en el tracte pedagògic provoca l'emergència de molts problemes personals i comportamentals en els nois que havien estat amagats per mitjà d'un

---

<sup>(168)</sup> En aquest equip, hi ha l'Isidre Bravo, J. Caminal, A. Puente, R. Puente entre altres.

sistema pedagògic autoritari. D'aquesta manera, començaran a sorgir els veritables conflictes de la marginació i això és de difícil acceptació per les estructures administratives que només saben valorar el servei a partir del control i l'imatge exterior.

L'oposició dels educadors a utilitzar sistemes com cel·les de càstig, maltractaments físics, etc. és l'inici d'un enfrontament que gradualment es converteix en insuportable i que acaba amb el conflicte d'expulsió dels educadors que volen fer aquest canvi.

El més interessant d'aquest fet potser és la repercussió pública del primer conflicte que emergeix en aquest camp. El periodisme, que ja estava adquirint un paper social important en la denúncia dels dèficits de l'estat franquista, utilitza i fa públic, de forma molt extensa, aquest conflicte presentant-ho com una dificultat del propi sistema d'obrir-se a la renovació.

A més a més, la publicitat dels sistemes "educatius" utilitzats i les declaracions que no s'està donant una educació correcta i amb els mínims dels drets als nois, fa que l'opinió pública es comenci a sensibilitzar i a obrir-se al problema de la marginalitat.

Hem de tenir en compte que, en aquests moments, existeix, per la pròpia situació socio-econòmica de molts barris i d'algunes capes socials, una situació de creixement d'actes delictius que preocupa a la societat. El fenomen de la creació de bandes organitzades entre joves d'aquestes zones, algunes d'elles arribant a un nivell de violència alt, és un tema de preocupació ja que no s'aconsegueix radicar únicament utilitzant els mecanismes repressius de les forces de seguretat.

En aquesta mateixa època, es comença a demostrar la ineficàcia del sistema repressiu de menors i penitenciari presentant aquests centres com l'embrió o com l'escola dels delinqüents futurs. Alguns estudis, en aquest sentit, demostren que la majoria de persones delinqüents de la presó Model de Barcelona passen abans per centres de protecció



de menors.

És a dir, l'opinió general que aquests centres no compleixen ni la seva funció educativa ni la rehabilitadora, sinó tot el contrari, es converteix en una plataforma de posada en contacte i d'entrenament pel delicte. Malgrat que aquesta relació no és tan directa, sinó que hauríem d'analitzar altres factors, tot plegat representa un estat de preocupació social, un intent i un desig de la societat a la renovació d'aquests centres per trencar aquest cercle viciós entre la marginació i l'acte delictiu.

En aquest context, "Wad-Ras" representa una explosió del tema, una preocupació dels mitjans de comunicació de forma molt intensa i espectacular. Malgrat que no tracten el tema amb la profunditat que caldria, permeten aconseguir una de les aspiracions de diferents agents als últims anys del franquisme, és a dir, la transparència de les problemàtiques, la seva difusió i l'acceptació que estem en una societat que necessita uns canvis per afrontar els nous problemes que van emergint del seu propi desenvolupament social i econòmic.

#### b) El conflicte de la Residència Albada de Sabadell.

La Residència Albada de Sabadell és un edifici de construcció nova que respon a la imperiosa necessitat de canvi en els centres que han exercit la funció benèfica. És la substitució de l'antiga casa de Caritat de Sabadell i la seva nova construcció s'inaugura l'any 1970.

Aquesta Residència es presenta, per part de la Junta Provincial de Protecció de

Menors de Barcelona, com un exemple d'actualització <sup>(169)</sup>.

Està regida per un anomenat Patronat de l'Hospital i Casa de Beneficència presidit per l'alcalde de Sabadell i per diferents representants de les institucions. Hem de tenir en compte que a Sabadell ja existeix una delegació local de protecció de menors i que forma part d'aquest patronat i del seguiment del centre.

L'edifici de la Residència Albada, s'emmarca dins els processos de re-ubicació dels centres de beneficència, que queden dins del casc urbà, a l'exterior i a la modernització de les infraestructures. És un edifici de cinc plantes en el qual hi ha uns espais pels nois i uns espais per les persones grans. És a dir, continua els esquemes de gran institució, però especialitzada.

Malgrat això, té una estructura física que permet, d'alguna manera, un funcionament més modern i amb unes instal·lacions més dignes de les que són habituals en aquell moment.

Presenta una innovació en relació a l'escolarització dels nens acollits. Potser és una de les primeres experiències en què els nois s'escolaritzen en escoles fora de la residència i aquestes es converteixen en el seu lloc de vida. Aquesta tendència va d'acord amb el que ja hem presentat, de les dificultats que les institucions asilars i enteses com a "col·legi". També es pot veure que aquest fet té una influència en el canvi de nom. Residència vol dir que no cobreix una institució total, sinó el tema de substitució de manca d'una família per aquests nois.

El centre està regit, des de la seva etapa de Casa de Caritat, per un orde religiós que no pot assumir, com ja hem dit, per manca de recursos humans, aquesta nova etapa

---

<sup>(169)</sup> "La Residència Albada de Sabadell. Un ejemplo de actualización", a: Pro-Infancia y Juventud, núm. 128, marzo-abril, 1970.

i, per tant, es planteja la contractació de professionals educadors. Per realitzar això, s'inicia un procés de selecció des del Centre de Medicina Preventiva de Sabadell entre diferents aspirants que s'arriba a concretar amb la selecció d'alguns educadors que s'estan formant en el C.F.E.E.B., concretament en la segona promoció.

Els esmentats educadors, tenint en compte la dificultat d'una direcció i orientació psico-pedagògica adient, proposen a A. Julià que s'encarregui de la direcció pedagògica de la institució al marge de la seva feina com a director del Centre.

L'experiència de la Residència Albada dura els cursos 1971-72 i 1972-73. La seva acció arriba, bàsicament, a les activitats i a l'organització dels nens sense poder incidir en els aspectes estructurals de tota la residència degut a la dificultat que l'orde religiós deixi a les mans dels nous professionals uns papers significatius. Segons recull SABATER (1982:419), la reforma consisteix en els aspectes següents:

- "- Professionalitzar els educadors: donant-los un sou (que abans era insignificant) i un horari complet de treball.
- Reduir l'índex d'internament (obrint el servei de mitja pensió en totes les seves modalitats).
- Fer amb els nens que van quedar interns grups de vida de dotze nens. Cada grup ocupava quatre habitacions: dues per dormir i dues per menjar i estudiar (estudiar, jugar, barallar-se, etc., és a dir, tot el que fan els nens)."

Aquesta petita reforma de l'estructura de la residència genera una remoguda de l'espai físic tal i com havia estat concebuda. Intentar crear grups de vida o grups familiars. D'alguna manera, impliquen els nois amb la seva responsabilitat i la seva participació a la vida quotidiana, com rentar plats, ordenar i netejar l'habitació, etc. Els grups de vida són de dotze nens i es comença a posar a prova alguna de les idees de les reformes institucionals dominants en aquells moments, és a dir, grups de nens amb un educador referent, treball de col·lectivitat, elaboració dels conflictes conjunts, etc. Com podem

veure, la intervenció dels educadors modifica l'estructura i el disseny que el centre té. Per demostrar aquest enfrontament amb l'enfocament inicial, podem veure com es defineix l'edifici en la seva concepció inicial, com es recull a l'article <sup>(170)</sup>:

"Junto a cada cama hay un original taburete "puf" que se coloca bajo la simple mesita de noche. Adosado a una tabla lisa de madera clara hay una pequeña pantalla sobre cada cama, para que cada niño pueda apagar su luz cuando él crea oportuno, pequeño detalle de gran importancia para que el pequeño se siente personal independiente.

El comedor es la pieza más grande de la casa, comen en común niños y niñas y, como los dormitorios, es alegre y bien diseñado."

Com es pot veure, presenten al mínim detall la gran innovació que es pot portar davant els centres asilats únicament, però, els aspectes materials i d'imatge.

En relació al personal, d'acord amb l'obra citada, diuen que existeixen monitors:

"Un monitor que está con ellos los ratos libres, de seis a diez de noche, o sea des de su regreso de la escuela hasta que se acuestan (...) Al monitor cuenta cada niño sus pequeños o grandes problemas, que procura orientarlos, atenderlos y comunicarlos a la trabajadora social del centro."

Al finalitzar el curs 1972-73, quan la reforma es prepara per anar a més i, fins i tot, es planteja ampliar els serveis de mitja pensió per reduir l'internament al mínim, i portar alguns dels nois a viure en un pis en algun barri de la ciutat, es produeix de forma inesperada l'acomiadament del director pedagògic i de tots els educadors del centre.

Aquest fet genera, d'alguna manera, una reacció en la pròpia ciutat el moviment associatiu de la qual assumeix aquesta nova etapa com una renovació dels seus equipaments. Es realitzen diferents pressions per part d'una comissió que representa vint-i-vuit institucions culturals, religioses, socials i escolars a Sabadell que visiten l'alcalde de la ciutat i president del Patronat perquè reconsideri la seva decisió de prescindir de la

---

<sup>(170)</sup> Op. cit.

institució educativa i dels nous mètodes. Això no va ésser acceptat de cap manera pel principi d'autoritat i porta a un acomiadament laboral que va a judici i a la Magistratura del Treball i que dicta una sentència d'acomiadament improcedent dels educadors.

L'experiència és recollida pels mitjans de comunicació, que denuncien aquest fet. Per exemple, en una nota de l'agència Europa Pres se cita el següent:

"Era una de las pocas experiencias de asistencia educativa para niños en dificultad de adaptación, planificada a nivel sectorial siguiendo los criterios de la Organización Mundial de la Salud."

En la mateixa nota de premsa, es recull la interpretació de la sentència de la Magistratura de treball que l'acomiadament es fa per discrepàncies pedagògiques entre les monges i els educadors que estan intentant la reforma dels mètodes tradicionals i, per tant, és una posada a prova d'aquesta situació <sup>(171)</sup>.

### c) El conflicte de la Colònia Agrícola Santa Maria del Vallès - Les Torres de Lliçà de Vall.

La Colònia Agrícola pertany a l'Obra Tutelar Agrària (O.T.A.) que va crear R. Albó l'any 1925 conjuntament amb una altra a Santa Maria de Gimènells, a la província de Lleida. La seva acció educativa s'inicia l'any 1927 acollint a vuitanta nois. Així comença una llarga història d'aquesta institució. Les quatre colònies agrícoles, creades per R. Albó i recollides en la seva obra (ALBÓ;1942), que ja hem tractat en anteriors capítols, és una de les institucions privades però molt ben relacionades en el Tribunal Tutelar de Menors. Segueix en la seva estructura la confusió que existeix en el moment de la seva creació i el conflicte de la procedència dels recursos (públics o privats) amb els quals

---

<sup>(171)</sup> Una anàlisi d'aquesta experiència en més profunditat es pot trobar en l'obra de Boix, M., (1975): La utilització de l'ambient com a factor educatiu i terapèutic. U.A.B., BellaTerra.

s'adquireixen les finques i es doten per realitzar aquesta obra.

En el moment del conflicte, el president de l'O.T.A. és el Sr.M. Lloses, president del Tribunal Tutelar de Menors de Barcelona en aquells moments. També formen part de la direcció el Sr. Algueró, secretari del TTM, el Sr. Faust, etc., és a dir, tota una sèrie de prohoms que estan al voltant de R. Albó i que ocupen càrrecs de responsabilitat en l'administració del moment. Aquest fet provoca una confusió entre l'obra privada que estan realitzant i la seva funció dins de l'administració.

La reforma de la Colònia Agrícola de Santa Maria del Vallès, popularment coneguda per "Les Torres", s'inicia amb la jubilació del matrimoni Domenech que havia portat la direcció i la responsabilitat durant tota la difícil època de la post-guerra i que, al jubilar-se, traspassa, quasi de forma patrimonial, la direcció del centre al seu fill Ll. Domenech Pardo, perit agrícola i sense cap preparació de tipus pedagògic.

La direcció en mans d'un perit agrícola respon al fet que la institució és una finca de setanta-cinc hectàrees de conreu bastant qualificat i que el rendiment que dona representa una de les fonts d'ingressos per portar a terme la seva tasca, malgrat que l'objectiu inicial de l'O.T.A. creada per R. Albó era molt diferent de la situació actual

(172)

La renovació del centre es dona per la presència de J. Sagalés, de qui ja hem parlat anteriorment, que, després de formar-se com a Educador Especialitzat a Toulouse i haver treballat a França, torna a la Comunitat dels Escolapis de Granollers i veu una possibilitat de treballar en aquest centre. Es posa en contacte amb el director i l'any 1972 inicia un procés de reforma del centre d'acord amb els principis que aporta del treball de la seva experiència francesa.

---

(172) Veure bibliografia R. Albó.

El projecte de renovació de Les Torres té una durada de quatre, quasi cinc, cursos i, sense la dificultat d'haver de coexistir o d'enfrontar-se a un orde religiós anterior. Per tant, les possibilitats de treball i els seus resultats són molt més àmplis que els que s'havien portat a terme en altres conflictes anteriors. L'any 1972, existeixen setanta nois en edat escolar, un vigilant d'uns vint anys (ex-intern, tot el dia), dos mestres a l'escola, dormitoris iguals i una situació de precarietat, segons es pot veure en un article <sup>(173)</sup> on es planteja i s'explica quina és la situació del centre recollint diàlegs amb els propis nois.

La institució té com a objectiu un treball educatiu complet oferint dins del centre el servei escolar i el servei de residència. Està format per set persones que tenen diferents especialitats i que realitzen un treball d'educador amb una visió global. L'orientació pedagògica i organitzativa <sup>(174)</sup> contempla l'acceptació de la característica de centre tancat i aïllat mitjançant una interrelació amb el seu entorn social entrant en contacte amb organitzacions i institucions de la comarca de Granollers en les quals els nois participen i, a la vegada, obrint Les Torres com a espai d'utilització pública per part d'organitzacions de la comarca. És a dir, oferir els espais de la colònia i els seus serveis: teatre, camp de futbol, espais de trobada, etc., per a activitats dels grups i de les institucions del seu voltant.

Això s'aconsegueix i s'arriba a una interrelació bastant profunda entre la institució que en si es pot considerar "tancada" i l'obertura o utilització del seu entorn. Exemples d'això es poden trobar en la utilització dels camps i espais per part de l'escoltisme de Granollers, l'organització d'una festa major a Les Torres amb una participació de més de

---

<sup>(173)</sup> Veure article Martinell, A.; Sagalés, J., (1976): "Intento de renovar la educación especial en el campo. La experiencia de Santa Maria del Vallès", a: Cuadernos de pedagogía, núm. 19-20, julio-agosto.

<sup>(174)</sup> Colònia Agrícola Santa Maria del Vallès, memòria informativa, document fotocopiado, 1975.

cinc-centes persones de la comarca, la realització d'espectacles oberts, com el realitzat per Els Comediants, Xesco Boix, etc., durant una festa, etc.

Al llarg d'aquest període, es fan avenços i es recull el treball de Les Torres com un treball important en aquells moments. Un exemple d'això el podem trobar en alguns articles apareguts a la premsa en relació amb aquests fets:

"La gran batalla que ha de jugar-se al costat d'aquests nois és la batalla de la normalitat. La política de portes obertes, en contacte amb l'exterior, la normalització de les relacions amb els altres nois i noies conformen part d'una experiència que, si bé pot desencadenar processos d'angoixa, a la llarga i en determinades situacions, esdevé terapèutica." (175)

Sense estendre'ns més en la línia pedagògica d'aquest centre, que es pot consultar en els annexos recollits en aquesta investigació, passem a descriure el moment en que es genera una situació de conflicte.

A l'inici del curs 1976-77, Les Torres acull quaranta-cinc nois entre setze i divuit anys, dividits en tres grups familiars i un grup de joves treballadors. Després d'haver aprovat el director el pla d'acció pel curs 1976-77, a l'inici d'aquest curs es plantegen dificultats de tipus econòmic per a la contractació d'un educador que havia estat promès. Això representa un enfrontament entre l'equip d'educadors i el director, que decideix acomiadar una educadora i, per tant, entra en conflicte amb l'equip que havia portat a terme aquesta acció pedagògica. El motiu al·legat és la manca de recursos econòmics però s'intueix que darrera d'això hi ha un intent de frenar el protagonisme, tan intern com extern, que està assumint l'equip d'educadors i que impressiona el mateix patronat per la seva vinculació amb l'exterior i amb l'obertura del centre. A partir d'aquí, es va generant el conflicte amb l'enfrontament de la situació i dins d'aquest marc es mobilitzen les

---

(175) Article a l'Avui del 13 d'octubre de 1976, J. Franch: Escoles Especials. La batalla de la normalitat a Lliçà de Vall.



institucions socials de la comarca i la premsa per reclamar que no s'aturi el procés de renovació del camp de protecció de menors.

El 31 d'octubre, en el Mundo Diario de Barcelona apareix un article titulat Desprotección de menores bastant dur en relació al patronat O.T.A., que són els mateixos dirigents de l'administració del T.T.M., que no admet, bàsicament, la publicitat d'algunes de les idees que han circulat per la premsa comarcal i per les opinions i despatxa tot l'equip d'educadors. En l'esmentat article, el periodista manifesta que en pocs dies s'ha desfet el treball pedagògic de quatre anys i diu que el patronat que el dirigeix és inoperant i critica obertament, per primera vegada, els dirigents de l'Obra.

Per tant, els personatges que presideixen el camp de protecció de menors no accepten de cap manera que es qüestionï la seva honorabilitat i, per tant, acomiaden l'equip al·legant com a causa que havia subscrit una carta o un escrit públic denunciant la situació.

Se'ls imputa l'organització d'una manifestació que es realitza per part de les institucions de la comarca reclamant el canvi i la recollida de signatures. Finalment, es produeix l'acomiadament i s'acaba l'experiència.

Un dels aspectes importants d'aquest conflicte, que no s'havia donat anteriorment, és la implicació del teixit social. Per primera vegada, la relació del centre amb la comarca fa que des de diferents instàncies s'aportin mobilitzacions en el camp de la protecció de menors. Això és inacceptable per l'estructura d'aquell moment i, per tant, és el motiu del conflicte final.

El cas arriba a Magistratura de Treball i, després d'un judici públic amb molta expectativa i amb molta presència de persones que havien viscut l'experiència des de fora, el responsable de l'Obra, i el seu president el Sr. Lloses, van a judici. La sentència recull aspectes anecdòtics d'aquell moment. Hi podem entreveure una certa influència en aquest

fet ja que en una part dels arguments de la sentència en cap moment es manifesta la ineptitud dels educadors sinó que, fins i tot, es recull una certa perplexitat del Magistrat en relació al fet, expressat d'aquesta manera:

"No se acierta a encontrar el motivo remoto, que pudo impulsarles, sinó entendiéndole, tal vez, como un fruto más de la influencia, hoy tan frecuente, sobre las mentes jóvenes, de tanta manipulación ideológica como está ofuscándolas, al introducirlas frente a las personas que encarnan por su función, la autoridad, no sólo a situarse por sistema a situaciones hiper-críticas, sinó a exteriorizar éstas - independientemente de la razón que quizá pueda asumir en un peligroso menosprecio de la ley y en unas actitudes intempestivas e injuriantes cuyas consecuencias dañosas suelen pesar después sobre los hombros de sus protagonistas y no (como sería más justo) sobre los de los posibles responsables de su ofuscación."

Com podem veure, sembla una sentència arreglada per sortir d'una situació en la qual no hi ha cap falta de tipus laboral perquè a la llarga els educadors continuen treballant fins a l'últim dia. Únicament al marge manifesten les seves opinions. És curiós el tema del concepte de "mentes jóvenes" dels educadors al qual al·ludeix la sentència quan les persones que treballen a l'equip d'educadors tenen unes edats entre vint-i-cinc i trenta anys, amb bastants anys de pràctica educativa i amb estudis universitaris realitzats.

(176)

#### d) L'Institut Ramon Albó de Protecció de Menors (IRAMP).

L'Institut Ramon Albó de Protecció de Menors de Mollet del Vallès és un centre depenent de la Junta Provincial de Protecció de Menors de Barcelona. Substitueix i

---

(176) Tota aquesta documentació es pot recollir en el document: Informe protecció de menors?!, signat per l'equip d'educadors de Les Torres, document fotocopiats, 1977.

modernitza l'antic i enderrocat Grup Benèfic del carrer Wad-Ras.

Aquest centre es construeix a les afores del poble durant els darrers anys dels seixanta. La seva direcció s'encomana l'any 1969 a la congregació de La Salle que es comença a organitzar fins a la seva inauguració formal el 25-10-71.

En la primera etapa, compta amb més de 400 nois en situació d'internat total: residència i escola.

Per fer front a aquest centre, la congregació ha de contractar professors i educadors seglars, començant un treball dirigit pel germà Trescents amb ganes d'obertura i renovació. Aquest dimiteix per dificultats de relació amb la Junta i per no poder donar resposta a les necessitats pedagògiques del centre.

A finals de 1974, s'hi incorpora F. Guerau de Arellano<sup>(177)</sup> com a orientador d'estudis. Es comença un intent de renovació recollit en alguns documents <sup>(178)</sup>.

El conflicte s'inicia per la reivindicació de més dotació econòmica per part del Ministeri de Justícia. Per la manca de resposta i de sensibilitat en aquest aspecte, l'any 1976, la congregació religiosa dimiteix i deixa la gestió del Centre.

Posteriorment, a partir d'una administració nova i seglar s'iniciarà un procés que desencadenarà la demanda de dimissió del director i un procés de reivindicació de la situació a la premsa.

#### e) L'Asil Duran de Barcelona.

---

<sup>(177)</sup> Faustino Guerau de Arellano (1929-1986), pedagog, procedeix de la Companyia de Jesús. Havia estat director tècnic de la "Ciudad de los Muchachos de Alicante". És una de les persones que aporta una visió més propera a la teoria pedagògica al CFEEB i, posteriorment, a l'Escola Flor de Maig.

<sup>(178)</sup> IRAPM ( FINALS DE 1974 ) : Estudio de la situación actual y de una situación óptima para la formación integral de sus alumnos en vistas a la confección de un nuevo presupuesto.

El famós internat "Escola Toribio - Duran " fundat a finals del segle passat rep nois de reforma procedents del T.T.M. de Barcelona. Després de diferents gestions i de reclamacions de més dotació econòmica per cobrir les seves necessitats bàsiques i per donar resposta a una renovació pedagògica, decideix no admetre més nois procedents del Tribunal. A partir del 1976 l'orde religiós que dirigeix el centre canvia l'orientació del centre pel mateix motiu. Alguns dels seus membres s'havien format al CFEEB.

#### f) ALDEAS S.O.S.(1977).

Aquesta institució que depèn d'una organització internacional pateix, també, un conflicte en el moment en què el seu director C. Muñoz, format al CFEEEB, inicia un procés de professionalització. El problema apareix en el moment en què la figura contemplada en el projecte de "mare" es vol plantejar de forma més professional d'acord amb les orientacions del moment.

Al cap d'uns anys de treball per intentar plantejar un treball institucional d'acord amb la figura professional de l'Educador Especialitzat l'organització, dirigida per personalitats de la classe alta de Barcelona, despedeix al director i retorna a la seva posició e projecte una mica paternalista.

### 2.3.3. Creixement i consolidació de les escoles i serveis d'educació especial. Extensió de l'escolarització i naixement de nous serveis.

Al mateix moment que en els anys 70, els països més desenvolupats d'Europa comencen a plantejar-se una orientació més oberta en el camp de l'integració dels disminuïts, el nostre país encara no havia entrat en forma plena en la creació d'estructures d'atenció educativa especial per les persones amb minusvalideses.

Per tant, el desfas en aquest camp, tenint en compte els avenços que s'havien realitzat a nivell de sensibilització durant els anys seixanta, està molt lluny de les línies d'actuació que s'estan portant a aquells moments a Europa.

Podem denominar els anys setanta com una etapa molt significativa del desenvolupament, de les prestacions socials i del reconeixement dels drets de les persones amb disminució que conduiran a un tractament molt explícit en la nova constitució i, posteriorment, en la famosa LLISMI a l'any 1982.

Tenint en compte aquesta extensió del tema, que per ella mateixa permetria una investigació exhaustiva, ens centrarem en aquest apartat en els aspectes que tenen incidència en el paper dels diferents agents que actuen i institucionalitzen serveis en el camp de l'educació especial i en l'evolució de les polítiques i els diferents organismes de l'administració que apliquen les noves polítiques conseqüència del moviment de reivindicació dels anys seixanta.

En general, es pot definir com una dècada de creixement de les prestacions, dels serveis i de la diversificació de serveis a d'atenció als minusvàlits.

La tònica general és l'aplicació del principi de que tota persona amb deficiència necessita una assistència específica al llarg de tota la seva vida que recull les aspiracions

i les reivindicacions d'un moviment associatiu molt fort, extès i amb una influència, cada cop més significativa, en les estructures de l'administració.

Per tant, domina la creació de centres específics d'educació especial, responent l'ideologia dominant en aquells moments com recull FIERRO (1984;409):

"Puede realmente considerarse representació ideológica dominante en nuestro país de la década de los pioneros antes citados, luego en el periodo de gran crecimiento institucional y hasta 1975, aproximadamente. Es una ideología simple, aparentemente progresista y de signo social y humanitario; y la verdad es que solo aparece a nuestros ojos como ideología en la medida que ha venido luego a sucederle otra, la de normalización e integración."

Aquesta tendència es desenvoluparà en dos línies d'acció diferenciades, malgrat els seus contactes interrelacions, entre el paper de l'administració i les seves institucions com a agent d'estructuració de noves normatives legislatives i serveis. Per un altre costat, l'associacionisme com a agent que està insidint directament en la creació d'escoles, residències, tallers, etc. a partir dels recursos econòmics, cada cop creixents, que li arribaran dels nous marcs normatius i de les noves aportacions des dels pressupostos generals de l'Estat.

En aquest sentit, podem observar que dins el camp de l'educació especialitzada s'està establint una diferència entre aquest camp i el de protecció de menors ja que existeix un actiu agent social que aconsegueix, en aquests anys, un avenç en les seves reivindicacions que havien començat ja fa uns anys. Des de diferents instàncies es parla dels deficientes i és una tema motiu de manipulació política per part del populisme de molts personatges públics: "Los subnormales podemos decir sin posible asomo de ironía, que estan de moda en las conversaciones"<sup>(179)</sup>

En aquest context es produeixen un conjunt de fets que tenen una gran

---

<sup>(179)</sup> TARRAGONA, E. (1972): Libro rojo de los subnormales, Pòrtic, Barcelona.

transcedència en el camp de l'Educador Especialitzat que presentem de forma sintètica per la seva importància i extensió:

- Creació d'estructures administratives especialitzades per gestionar els recursos i els serveis en el camp dels disminuïts. L'any 1972 es crea el Servicio Social de Minusválidos (SEREM). És reestructura i constitueix el Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes (1978). I es crea una primera descentralització provincial d'aquests serveis.
  - Creixement de les escoles d'educació especial de titularitat pública i, sobretot, privada per respondre a la demanda d'escolarització dels disminuïts. Aquest fet reafirma el paper del Professor especialista en pedagogia terapèutica com a figura professional en aquests centres. El personal educador sense titulació de mestres, que han iniciat molts d'aquests centres, es veuen desplaçats a altres serveis, tallers, residències, etc. per exigències de titulació per part de Ministeri d'Educació.
  - S'avança molt cap a l'escolarització plena dels deficients, però també sorgeix la necessitat de serveis pels més afectats i sobretot els espais de vida. Aquest serà el camp a on de forma molt irregular s'incorporaran Educadors Especialitzats.
  - Aquest procés es realitza en un clima de confrontació entre l'associacionisme i l'administració per la necessitat de serveis als barris i a les poblacions petites.<sup>(180)</sup>
  - Realització de diferents estudis i plans d'actuació sobre l'atenció dels deficients.
- Entre altres destaca el Plan Nacional de Educación Especial (1978) i la preparació

---

<sup>(180)</sup> L'any 1970 es realitza una gran manifestació a Barcelona organitzada per les Associacions pro-subnormals. 1976 ASPANIDE, Associació de Sta. Coloma de Gramanet organitza una campanya de protesta en diferents barris. Un bon recull d'aquesta activitat es pot veure recollida a la revista VOCES de la Federación Española de Asociaciones de Padres de Subnormales.

de propostes de legislació <sup>(181)</sup> que posteriorment es convertiran en la Llismi (1982).

- Realització de diferents espais de trobada i estudi sobre la problemàtica dels deficients com el II Congreso Internacional sobre la Educación Especial , Madrid Junio de 1974 amb una ponència sobre el CFEEB per part de D. Renau i A. Julià. I el famós encontre "MINUVAL-74 a on en el capítol de formació del personal, M.SIGUAN <sup>(182)</sup> parla dels educadors com els que : "Colaboran en el proceso educativo y fomentan sin tener una tarea directamente docente en el sentido de una enseñanza reglada.(...) esta categoria de personal los límites son imprecisos."

En general els procés d'aquest sector s'orienta prioritàriament a l'escolarització especial dels disminuïts i amb poca preocupació per la professionalització de l'Educador Especialitzat.

---

<sup>(181)</sup> ASPANIAS (1977): Documento base para la elaboración de un anteproyecto de les sobre Dificiencia Mental. (borrador), material fotocopiati.

<sup>(182)</sup> MINUSVAL-74 (1975): Libro de ponencias, Tomo II pàg.9-21



### **2.3.4 L'EXTENSIÓ I OBERTURA DE NOUS ÀMBITS D'INTERVENCIÓ DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.**

#### **2.3.4.1 Inici de les actuacions en l'àmbit del carrer o medi obert.**

La greu situació social de molts barris de Barcelona, però també d'altres poblacions del cinturó industrial i d'alguns barris de les ciutats de Girona, Tarragona i Lleida, s'agreuja poc a poc, des de la perspectiva social del moment. La presa de consciència col·lectiva de les problemàtiques que la immigració, la manca d'habitatge digne i la manca de serveis socials i educatius han generat es converteix en un desencadenant de l'acció social.

Aquesta situació promou que des d'instàncies educatives, associacions veïnals, l'església, etc., es vagi creant un estat d'opinió en la línia d'una necessària intervenció preventiva com d'abordatge de les greus problemàtiques de la marginació i delinqüència que van creixent en aquests indrets.

Únicament funcionen les actuacions policials de detenció dels joves delinqüents amb la seva derivació posterior, si són menors de setze anys, als centres de reforma del TTM, a la presó, o als centres de la Junta de Protecció de Menors quan és necessària la separació del seu nucli familiar per motius econòmics o de recursos. En aquest sentit, comencen ja a finals dels anys 50 i 60 algunes actuacions individuals i voluntaristes de les quals podem destacar el treball iniciat al barri del Raval pel germà A. Tressents que utilitza, per primera vegada, una metodologia d'intervenció al carrer a prop de les capes socials més

marginals i el lumpenproletariat del barri xinès barcelonès.

Els antecedents més antics de la intervenció al carrer es troben en el treball voluntari, a prop d'alguns barris marginals de les ciutats catalanes. Per exemple, l'actuació en zones amb existència de barraquisme i grans bosses de marginació com poden ser: El Camp de la Bota, Carmel, etc. (Barcelona), Les Pedreres i els barracons de Fontajau a Girona, etc. Davant la greu problemàtica existent i l'absència d'una presència i responsabilització de l'administració, la iniciativa social de caire voluntari dona la seva resposta amb la creació d'uns serveis socials propis, en els quals s'hi barregen aspectes assistencials i paternalistes amb grans dosis de bones voluntats. Però permet l'experimentació de models d'actuació en el marc territorial que, posteriorment, dotaran al país de dos factors determinats: per un costat, una experiència acumulada i un coneixement de la situació i, per tant, una capacitat posterior de dissenyar projectes i actuacions concretes. I per un altre, la sensibilització i semi-professionalització d'algunes persones que, posteriorment, seran les que podran assumir la responsabilitat i el lideratge de la creació i recuperació d'institucions en la intervenció democràtica.

Com podem veure, en aquests moments s'està produint un procés d'experimentació del que després donarà lloc a una possibilitat de desenvolupament ràpid de les estructures socials posteriors a les eleccions democràtiques municipals.

Altres institucions, la majoria amb vincles amb parròquies o de caire religiós, actuen en front de la pobresa amb intervencions puntuals per resoldre problemes de caire individual i familiar. Aquestes institucions es poden situar dins una línia poc organitzada i sense una incidència clara en la figura professional, malgrat que s'ha de reconèixer la seva utilitat social i, sobretot, el seu efecte posterior en l'estructuració dels serveis socials, territorials. Però, en els seus plantejaments es segueix dins un marc d'intervenció

voluntària, caritativa i d'ajuda al proïsme sense cap tipus d'organització institucional i estructuració professional.

La primera iniciativa de treball al carrer i d'intervenció directa amb col·lectius de joves amb problemes amb la justícia o risc social posterior es desenvolupa al barri del Carmel de Barcelona. L'Institut de Reinserció Social (IRES) és l'organització que pren l'iniciativa de constituir el que en aquells moments anomenen "equips de carrer". IRES ja havia actuat, com hem vist en el capítol anterior, en el llançament del CFEEB i està dedicada, bàsicament, a l'acció dins de la presó i a l'acolliment d'ex-presidaris. L'acció dins les institucions penitenciàries evidencia la necessitat d'un seguiment posterior en la línia d'assessorament o d'ajuda i, sobretot, d'incidir en actuar a prop dels joves amb risc de ser detinguts per problemes de delinqüència. Seleccionen el barri del Carmel degut a una sèrie de característiques que podríem generalitzar amb altres realitats durant aquests anys. Al barri del Carmel es donen unes circumstàncies per les quals és propícia una intervenció d'aquest tipus, a saber:

- a) Una gran concentració demogràfica, producte de la immigració i en situació de barraquisme i de manca de serveis de tot tipus al barri.
- b) Existència d'un moviment veïnal organitzat i amb una clara posició reivindicativa a prop dels poders locals.
- c) Existència d'escoles, parròquies i altres institucions que intervenen pel principi de necessitat en el barri i que evidencien la problemàtica i la necessitat d'una intervenció concreta.

L'organització de l'equip de carrer de l'IRES es remunta a l'any 1975 en el sector del barri del Carmel, on existeix un greu problema de delinqüència juvenil. La idea de l'equip de carrer, que s'introdueix per primera vegada a casa nostra, seguint d'alguna manera algunes experiències que s'estan donant als altres països, respon a un treball social fruit de la demanda existent als barris. Això es recull molt bé a les intencions d'aquest equip de la manera següent:<sup>(183)</sup>

"Es veia necessari portar a terme una acció de caire preventiu amb grups de nois amb comportaments anti-socials en el mateix medi on es produïen els conflictes, és a dir actuant des de l'arrel de la problemàtica."

Aquest tipus d'intervenció respon a una contestació al tractament habitual que s'havia donat en el camp de la marginació i delinqüència infantil i juvenil, és a dir, l'internament i la repressió del Tribunal Tutelar de Menors i la policia.

El primer equip de carrer es crea l'any 1975 per mitjà de P. Fransoy acompanyat d'un equip format per J. A. Bajet, N. Cotonat i I. Andreu. Aquest equip està compost per una persona semi-professional, és a dir, en un primer nivell de professionalització lleugera, acompanyat d'uns voluntaris. Alguns d'ells s'instal·len al barri per provocar una proximitat i evitar que siguin viscuts com elements repressius o representants de l'ordre.

Utilitzen els locals de l'escoles ACIS, que en aquells moments estan portant a terme una acció educativa molt important, i intenten recollir o agrupar els grups de joves al voltant de la utilització del seu temps lliure per establir una relació. Principalment, treballen amb joves més grans de disset anys i la majoria d'ells amb problemes amb la justícia. L'organització IRES, a través dels seus contactes i experts assessora i ajuda en la seva relació amb els jutjats intervenint, i a vegades avalant, davant del jutge, el seu

---

<sup>(183)</sup>IRES (1984): Trajectòria i resultat dels equips de carrer de l'IRES durant el període 1975-1983.

seguiment. Aquesta situació, no coneguda com un servei social de caire comunitari, és entesa moltes vegades pels nois com una figura de policia repressor amagat. El treball més important és demostrar la seva voluntat d'ajuda i la seva funció d'educadors.

Els equips de carrer en la seva concepció fan una crítica als models i a les metodologies de treball social que s'havien portat a aquests nivells. En la seva definició diuen<sup>(184)</sup>:

"A aquests barris es necessita partir d'un concepte de treball social amb una visió del problema que trenqui amb els sistemes d'actuació tradicionals els quals resulten inoperants."

Hi podem entendre una crítica als serveis més assistencialistes, l'inici d'una nova perspectiva en el camp social: la prevenció. És a dir, actuar a l'arrel del problema i evitar que es doni el conflicte entre l'estructura social i les conductes dels joves que són producte d'una marginació a diferents realitats. En aquest sentit, entenen que aquests nous equips de carrer han de tenir una funció diferent a la que fins aquells moments s'ha utilitzat com a referent en la formació dels educadors i en l'experiència de la professió. No es tracta de canviar una institució, d'establir una relació educativa en un marc institucional, sinó de situar-se en una perspectiva de l'espai i el temps totalment diferents.

Les funcions principals que donen aquests equips a l'inici de la seva activitat, les resumeix molt bé l'IRES<sup>(185)</sup> d'aquesta manera:

"- Mantenir una dinàmica relacional, acceptada entre els educadors i els membres del grup; l'educador és un punt de referència adult, comparteix situacions en la vida diària i ajuda a tractar i elaborar els conflictes.

- Dinamitzar el grup amb l'organització d'activitats educatives i de lleure partint de la realitat concreta.

- Afavorir el procés de maduresa del noi/a i d'autonomia personal.

---

<sup>(184)</sup> Op. cit.

<sup>(185)</sup> Op. cit.

- Ampliar els recursos dels nois/es generalment escassos i fomentar el millor coneixement de l'entorn."

En aquest nou model d'intervenció, l'absència d'una institució formal de l'estructura social que doni un rol específic a l'educador i, sobretot, a aquesta acció preventiva, moltes vegades no acceptada com a intervenció educativa, és una de les característiques que comporta, d'alguna manera, una dificultat en el cos social a l'hora d'acceptar que aquesta figura és una figura professional i necessària.

Podem observar que la utilització dels espais de temps lliure i de vida quotidiana del barri, és a dir els espais no-escolars, no-institucionals, etc., és de difícil percepció com a treball educatiu. Cal, per fer això, una figura professional preparada, formada i amb un reconeixement social determinat.

Aquí, tornem a observar una de les dificultats de la professió de l'Educador Especialitzat: identificar-se i diferenciar-se de la figura del monitor de temps lliure dels moviments d'esplai o més propi d'actuacions del voluntariat. Aquest fet és més difícil quan l'Educador Especialitzat treballa en medi obert, quan no existeix una institució "física" que l'ampari, etc.

A la llarga, l'equip de carrer del Carmel s'articula amb els esplais normalitzats i, per tant, hi ha una convivència entre una estructura més professionalitzada i una estructura més voluntària.

Per aquesta raó, també podem entendre que, al llarg de la història de l'Educador Especialitzat, una de les procedències més significatives de les que es dediquen i es formen en aquesta professió ve d'una pràctica anterior en el camp de l'educació en el temps lliure i el voluntariat. Però, això també ha generat una confusió i un efecte negatiu en el reconeixement i la consideració social d'aquesta intervenció com a professional.

Després d'aquests primers anys, 1975-1978, d'acció al Carmel, l'IRES inicia una

etapa centrada en l'extensió d'aquesta activitat a altres llocs que tenen característiques similars.

L'IRES intenta establir negociacions amb els ajuntaments de Barcelona, Sant Adrià del Besos, Esplugues i, a poc a poc, recolzats sempre per les associacions de veïns i les entitats del barri<sup>(186)</sup>:

"Recolzats per associacions de veïns i entitats dels barris els quals confiaven que l'acció dels educadors del carrer seria un bon sistema per actuar davant de la problemàtica delinqüencial existent en les seves zones."

S'inicia una actuació que durarà bastants anys fins que les àrees de serveis socials dels ajuntaments democràtics incorporaran aquest model dins de l'estructura de les noves unitats bàsiques de servei social d'assistència primària i es generalitzarà el concepte d'educador de carrer i, posteriorment, d'educador de medi obert amb tots els matisos que aquestes denominacions representen.

L'equip de l'IRES, a partir de 1978, comença a rebre subvenció de l'Ajuntament de Barcelona. Aquesta ve motivada per la ubicació dels barraquistes del Carmel al nou polígon de habitatges socials de Canyelles i la confluència en aquest barri d'un gran nombre de col·lectius de famílies procedents de diferents zones amb unes mateixes característiques socials.

El moviment veïnal, que aconsegueix aquesta nova ubicació al nou barri, reclama una intervenció a l'administració pública municipal i estableix aquest conveni que s'estendrà a diferents barris de Barcelona i que representa el reconeixement per la via de l'assumpció i responsabilització de l'administració d'un servei que s'havia donat per la via de la iniciativa social. Els ajuntaments democràtics estableixen la nova organització en els

---

<sup>(186)</sup>Op. cit.

barris i tallen la iniciativa social per la seva voluntat inicial de l'establiment dels serveis propis. Els anys 1980-83 comença una nova fase que es pot situar en el desplegament de tots els serveis social democràtics a Catalunya.

D'aquesta manera, la figura de l'Educador Especialitzat institucionalitza un nou àmbit d'intervenció: el medi obert. Aquest creixerà i s'estendrà a partir de la implantació dels serveis socials de base i el desenvolupament de les polítiques preventives.



### **2.3.5. ELS COL·LECTIUS INFANTILS DE L'AJUNTAMENT DE BARCELONA.**

#### **2.3.5.0. Introducció.**

Els Col·lectius Infantils de l'Ajuntament de Barcelona són el projecte més important, des de la perspectiva del seu volum de gestió i repercussió ciutadana que la professió dels Educadors Especialitzats assumeix en aquests anys. Es realitza entre el maig de 1977 i el juliol 1980, a cavall entre la transició política i l'inici de l'ajuntament democràtic.

Per la seva extensió i possibilitat d'anàlisi, des de perspectives pedagògiques, socials, conflictivitat, i incidència professional en general, sobrepassa de molt les possibilitats de tractar-ho en un apartat d'aquesta investigació. Hem de fer esment a un excel·lent treball d'anàlisi d'aquest projecte realitzat per Sabata (1982) en la tesi doctoral titulada "Sociologia de la marginació: Un cas de Barcelona" <sup>(187)</sup>.

En aquest apartat, volem presentar els efectes que sobre el cos professional i la seva identificació representa que uns Educadors Especialitzats assumeixin la direcció del primer gran projecte de desasilament i desinternament de menors de les institucions benèfiques amb molts segles de vigència. I realitzar un projecte de sectorització i de tractament d'acord amb les noves orientacions en el camp de la pedagogia institucional.

D'acord amb l'extensa documentació consultada, seleccionem els aspectes que poden aportar, en aquest capítol de la investigació, els elements que ajuden al procés de

---

<sup>(187)</sup> Presentada a la Facultat de Geografia i Història de la Universitat de Barcelona i dirigida pel Dr. Florit.

la configuració o, més ben dit, en aquests moments de consolidació de la funció de l'Educador Especialitzat com una professió diferenciada i com un agent social de canvi.

Defugirem l'anàlisi pedagògica i ideològica d'aquest projecte sense entrar en els processos crítics que provocaren, posteriorment, en el camp de l'educació especialitzada. També, deixem de banda els efectes d'aquest projecte sobre els processos de desasilament de les grans institucions de Catalunya i Espanya, en les quals la referència dels Col·lectius Infantils és un element molt important per al canvi d'orientació en moltes administracions del camp social.

#### **2.3.5.1. Antecedents i procés inicial dels Col·lectius Infantils.**

L'origen d'aquest projecte pedagògic se situa a la Barcelona de la transició, presidida per l'alcalde J.M. Socias Humbert i l'existència d'un moviment associatiu molt reivindicatiu en els diferents barris de la ciutat, principalment en aquells que presenten més problemàtica.

En una visita al barri de Nostra Senyora del Port/Zona franca, el gener de 1977, els veïns plantegen a l'alcalde la necessitat de reorganitzar els "Hogares de Aprendizaje", és a dir, els asils municipals de beneficència que ocupen una illa de cases d'aquest barri.

En aquest moviment veïnal, hi participa la pedagoga M.T. Codina que està molt connectada amb els moviments de renovació pedagògica i coneix l'existència de la figura dels Educadors Especialitzats i el CFEEB.

Entre el mes de gener i el mes de maig es realitzen diferents reunions per tal de sondejar la capacitat de portar a terme un projecte d'aquesta envergadura. Ràpidament, es posa en marxa l'elaboració de les primeres orientacions sobre com pot anar aquest

projecte. Es presenta un primer document <sup>(188)</sup> en el qual es realitza una crítica i el desfasament del model de l'internat i del correccional a nivell general. Es presenten les orientacions que proposa el CFEEB per realitzar una reorganització de les llars municipals:

- Una fase d'investigació; estudi de la població infantil, procedència, planificació dels serveis, personal necessari, etc.
- Una fase executiva: acondicionament locals, escolarització, organització interna de les residències, etc.
- Una fase de manteniment; supervisió, reciclatge, inserció, etc.

La urgència del tema ve donada per la finalització, al final del curs, del contracte amb els ordes religiosos <sup>(189)</sup> que gestionen i dirigeixen aquests tres grans asils de Barcelona i, per tant, s'acceleren enormement les gestions per portar-ho a terme el més ràpid possible. Aquesta situació jurídic-administrativa provoca que el projecte no tingui la fase d'elaboració que requeria, que el Centre accepti la urgència del tema, que assumeixi un projecte d'una gran envergadura i que es posi en marxa l'elaboració del contracte entre l'ajuntament de Barcelona i el Centre d'educadors.

En el seu estudi, SABATER (1982) fa referència a la consciència que existeix en el C.F.E.E.B. de la necessitat d'aprofitar l'"esclatxa" que ofereix l'administració municipal per introduir les seves idees i aportar una nova visió del treball institucional.

---

<sup>(188)</sup> Primer document presentat a l'Ajuntament de Barcelona pel C.F.E.E.B., febrer de 1977. Inclòs a la publicació: CFEEB (1977): Els Col·lectius Infantils. Etapa de rodatge. "Els documents inicials", Barcelona, ICE de l'UAB.

<sup>(189)</sup> L'Institut dels Germans de la Doctrina Cristiana "La Salle", els "Hogares de Aprendizaje n° 1 i n° 2" i la Congregació d'Esclaves de Maria protectora el "Hogar de Aprendizaje n° 3".

Per primera vegada, els "educadors" tenen la possibilitat d'incidir en un projecte assumint responsabilitats de direcció, d'organitzar una reforma o reestructuració d'unes institucions des d'una posició amb més possibilitat de posar en pràctica les idees que durant aquells anys s'han anat desenvolupant.

El 17 de maig de 1977, se signa el contracte entre l'ajuntament de Barcelona i el C.F.E.E.B. Per assumir aquest contracte, es reclama un canvi en la seva estructura jurídica i es constitueix com a societat anònima <sup>(190)</sup>. Per part municipal, el promotor d'aquesta reforma, a part del mateix alcalde, és el delegat de serveis de promoció ciutadana, el Sr. A. Figueruelo, que es converteix en un defensor del canvi de les estructures socials municipals.

El contracte <sup>(191)</sup> contempla un objecte bàsic:

"La atención global de los menores acogidos por estos Ayuntamiento, comprendidos entre los 3 y los 16 años de edad, vecinos de esta Ciudad, que se hallen es circunstancias deficitarias de carácter psicológico, socio-económico o familiar, a fins de obtener su reinserción social en el grado máximo posible"

Donant un protagonisme molt ampli al Centre:

"La línea peadgógica , régimen interno, distribución de actividades y horarios, y cuanto se refiere en general a la organización y funcionamiento de cada residencia, será de la exclusiva incumbencia y responsabilidad del Centro."

I optant per un total deasilament dels nois, creant espais de vida reduïts i una escolarització a l'escola del barri:

"La atención a los menores se realizará en residencias de pequeño efectivo y su escolarización en las escuelas radicadas, siempre que sea posible, en los sectores en donde están ubicadas las residencias".

---

<sup>(190)</sup> Formada per tres socis F. Guerau, A. Julià i M. Montagut.

<sup>(191)</sup> Veure CFEEB, op. cit.

El contracte reclama la dissolució d'aquestes grans institucions i la descentralització dels serveis instal·lant diferents residències o col·lectius i realitzant tota la tasca d'organització pedagògica i d'orientació en els diferents barris de la ciutat.

Per primera vegada, a Espanya, es realitza un procés de destrucció de les grans institucions que representa un dels objectius generals d'aquest projecte.

La nova situació del CFEEB obliga a un canvi en el seu organigrama i el seu funcionament intern. S'estructura en dos sectors: el sector de formació d'educadors i el nou sector dels col·lectius infantils que funcionen dins del mateix marc jurídic. En aquests moments, es valora molt que en el mateix Centre es disposi dels elements per portar a terme un dels seus principis: una interrelació profunda entre la pràctica i la teoria, entre pràctica i formació.

El projecte col·lectius infantils representa el repte d'assumir una reorganització dels asils municipals en l'espai de dos o tres mesos sense gaires possibilitats de fer estudis i planificacions prèvies. Per realitzar aquesta tasca, l'Ajuntament reclama algun tipus d'aval i de control. Això es sol·licita a la Universitat Autònoma de Barcelona, ja que el centre està adscrit a l'ICE. Aquesta concessió respon a les pressions que s'estan rebent des de diferents instàncies municipals i extra-municipals que no es donguí una gestió d'aquesta envergadura a una institució com el Centre d'Educadors, que no presenta moltes garanties davant de les que sempre havien donat els ordes religiosos. Per aquesta raó, el mateix mes de maig se signa un conveni entre l'alcalde, Sr. Socias, i el rector de la UAB, Sr. Laporte, en què la universitat manifesta que coneix la proposta feta pel CFEEB i la considera totalment vàlida pedagògicament. Li dóna el seu suport acadèmic i assumeix una supervisió acadèmica i pedagògica del nou plantejament educatiu durant la vigència del contracte. Aquest conveni representa una implicació de la universitat en aquest projecte i un

reconeixement de la tasca realitzada pel CFEEB fins aquells moments.

### **2.3.5.2. L'estructura, l'organització i la línia psicopedagògica dels Col·lectius Infantils.**

- Els Col·lectius Infantils de barri són l'organització psico-pedagògica alternativa als asils municipals de Nostra Senyora del Port i a la Ciutat de los Muchachos elaborada pel CFEEB. Es poden resumir en els següents principis:

- Obrir les portes dels asils infantils, al voltant de sis-cents nens i nenes, i situar-los en grups de vida en diferents llocs de la ciutat.
- Estudiar la població interna per detectar el cas que poden integrar-se a la família o que únicament estan interns per manca d'escolarització.
- Organitzar l'atenció a partir de la divisió de la ciutat en vuit sectors i en cadascun d'ells ubicar una unitat d'atenció.
- Per col·lectiu infantil s'entén aquella institució que agrupa més o menys una quantitat de cinquanta places de nois procedents del mateix sector territorial i que consten d'un mateix equip pedagògic i equip de serveis. Cada col·lectiu, en el seu funcionament intern, es divideix, d'acord amb les possibilitats dels locals, en dos comunitats situades en llocs diferents del mateix territori. Cadascuna d'aquestes comunitats es divideix en dos grups pedagògics d'uns dotze o tretze nens. A

cadascun d'aquests grups pedagògics existeix un educador i una educadora com a adults referents. Conjuntament componen, amb l'equip de tot el col·lectiu, vuit educadors, un assistent social, un psicòleg i un coordinador pedagògic.

- Situar el principi de sectorització d'acord amb els elements organitzatius aportats per l'higiene mental. "En l'aspecte psico-social, s'entén per sector un conjunt format per diferents equips i serveis " <sup>(192)</sup> i la relació amb els altres agents que estan actuant en un marc territorial.

Per portar a terme aquest projecte, es va dividir la ciutat en vuit sectors als barris següents: Carmel-Gràcia, Canyelles, Poble Nou, El Raval, El Port - Zona franca, El Born, Poble Sec, i Sants

La inspiració d'aquesta organització es basa en els corrents de sectorització de l'atenció psiquiàtrica i del treball social. Es basa en el retorn del subjecte al seu territori d'origen i la ubicació prop de la comunitat de la seva pròpia problemàtica per fer evident els problemes que existeixen, permetre el contacte dels nois amb les seves famílies facilitant la reinserció o reincorporació a la vida normalitzada.

Un altre aspecte del seu projecte pedagògic se centra en l'evolució de la institució total de l'asil, és a dir, lloc de vida i lloc d'escola. Se centra, també, en l'escolarització d'aquests nois a les escoles del propi barri, en la participació de les activitats normalitzades d'esplai, d'esport, de jocs, etc., en la seva zona d'origen, en l'inici d'un treball familiar de proximitat a la família i en un intent, a mesura de les possibilitats, que la família vagi assumint, cada vegada més, el seu propi noi o noia. També busca la

---

<sup>(192)</sup> CFEEB, (1978): Els Col·lectius Infantils. Memòria curs 1977-78., Barcelona, ICE de l'UAB.

inserció del col·lectiu dins d'una coordinació amb les diferents institucions o grups de treball que es preocupen pel benestar de la comunitat com escoles, associacions de pares, escoles d'adults, centres d'higiene mental, centres socials de barri, etc., permetent, d'alguna manera, convertir-se en un punt de referència més del treball comunitari.

Una de les idees que fonamenta el projecte és la descentralització dels serveis, però mantenint una orientació conjunta dins el projecte global de Col·lectius Infants s'evita que la sectorització representi una fragmentació o la creació de petites unitats aïllades sense referent o possibilitat de contrastació amb altres similars. Per tant, el Centre d'Educadors es converteix en la institució que gestiona i dona suport al treball sectoritzat.

Aquest projecte representa, en l'etapa inicial, tota una sèrie de dificultats organitzatives, entre les quals podem destacar les següents:

- En molts pocs mesos, aconseguir l'escolarització, a Barcelona, de quasi sis-cents nens a les escoles normals. Es realitza a partir del suport de la Delegació del Ministeri d'Educació i amb molts conflictes diferents.
- La selecció d'uns setanta educadors, set assistents socials, psicòlegs i personal de serveis generals. El projecte reclama la creació d'una empresa de més de cent treballadors i un volum de gestió diària i de risc molt gran.
- Buscar i acondicionar els locals per acollir els diferents Col·lectius en habitatges normalitzats o en la recuperació de locals del patrimoni municipal.
- Crear una estructura de relació entre els diferents nuclis per no perdre la visió de



conjunt.

- Establir una organització administrativa i econòmica per permetre portar a terme el projecte considerant les dificultats de relació amb una administració.

Resumint, la posada en marxa d'aquest projecte representa un esforç considerable de tot el conjunt de persones implicades. El context general de canvi, que s'està visquent al país, aporta un elements suplementaris per a aquesta feina.

Finalment, el juliol de 1977 es posa en marxa el projecte assumint la totalitat dels centres, organitzant les activitats d'estiu per als nois i noies i preparant el començament del curs. Aquí és quan, de veritat, s'inicia la nova etapa.

### **2.3.5.3. La funció de l'Educador Especialitzat en el projecte dels Col.lectius Infantils.**

Aquest és un dels reptes més importants d'aquest projecte. És a dir, els educadors són els agents principals i, per tant, dirigeixen el projecte. Per primera vegada a la història de l'educació especialitzada a Catalunya adquireixen un protagonisme però també troben les seves pròpies dificultats en trobar el seu reconeixement social.

La direcció del projecte és col·legiada per diferents professionals que s'havien destacat en el treball institucional<sup>(193)</sup>, procedents del treball com a educadors. Els coordinadors de cada Col·lectiu també tenen la mateixa procedència. Els equips d'educadors (vuit per cada Col·lectiu) se seleccionen entre ex-alumnes del Centre i altres

---

<sup>(193)</sup> A. Julià al CFEEB i a la Residència Albada, F. Guerau de Arellano al CFEEB i a l'Institut R. Albó, C. Muñoz a la direcció d'Aldeas SOS i A. Martinell a la Colònia Agrícola St. M. del Vallès.

persones procedents del moviment associatiu, de la renovació pedagògica o dels moviments d'esplai de barri.

El projecte vol organitzar-se laboralment sense cap tipus d'ambigüitat en la denominació de la figura en els contractes laborals.

"En planificar la futura organització jurídic-laboral del Centre, la primera dificultat que vam copsar, va ser la realitat de la legislació actual al nostre país:

- la professió d'Educador Especialitzat no està reconeguda.
- l'educació especial NO-DOCENT no està reglamentada." (194)

Per aquesta raó, es força l'administració laboral a admetre contractes sota aquesta denominació, que no està inclosa en la relació d'ocupacions, i a adjuntar, als contractes, uns pactes addicionals que reflexin les particularitats de la funció. Aquestes clàusules es fan per diferenciar la funció de l'Educador Especialitzat dins de la Reglamentació laboral d'ensenyament no-estatal, a la qual s'acull per forçar aquesta incorporació.

"Vam veure clar que era una obligació ètica i social de tots els participants en aquest projecte, sobretot pel fet de ser una experiència capdavantera al nostre país, assumir la reivindicació de la professió i de l'educació especial no-docent." (195)

A nivell de llocs de treball, representa un augment significatiu en el panorama de l'educació especial. El mercat de treball està en creixement malgrat les dificultats per a la seva ordenació i reglamentació. Els Col·lectius Infants fan una aportació bastant definitiva de la funció de l'Educador Especialitzat en el camp de l'atenció a la infància i obre la possibilitat a altres camps.

Per avançar en el treball de consolidació professional, el projecte dels Col·lectius Infants defineix de forma molt clara i explícita com s'entén la funció de l'Educador

---

(194) Memòria curs 1977-78. Op. cit.

(195) Memòria, op. cit.

Especialitzat i que es recull en el llibret inicial Els educadors dins dels Col·lectius Infantils <sup>(196)</sup>, que es presenta com un "document pensat de cara als Educadors Especialitzats que han d'assumir responsabilitats en els Col·lectius Infantils", i definitori de l'orientació psicopedagògica del projecte des de la perspectiva de la seva funció : "uns principis que deuen conèixer i acceptar els Educadors que participi en el muntatge dels Col·lectius Infantils", pensat com a marc inicial a "l'hora de posar en marxa aquesta reorganització, ha de ser interpretat dinàmicament i perfeccionat amb la participació de tothom."

En el mateix document, s'especifiquen les capacitats exigides a la funció de l'Educador Especialitzat que permeten analitzar l'orientació psico-sòcio-pedagògica i ideològica del projecte.

Capacitat de: treball en equip, anàlisi, organització, realisme, perfeccionament, terapèutica, valorar l'immediat, respecte, realitzar un procés d'autogestió, política, ètica laboral i sobrietat.

La funció de l'Educador Especialitzat en aquest projecte es va desenvolupant a partir de la pràctica diària en els diferents col·lectius, que presenten situacions diverses d'acord amb les variables del barri, els nois i noies, l'equip, etc. I, sobretot, en les reunions de caràcter general que es realitzen per fer un seguiment i una avaluació constant del projecte, recollits en diferents documents i actes.

En general, representa la mobilització d'una energia molt notable en l'aplicació dels recursos dels educadors i l'emergència d'un optimisme que en els moments de transició es té una gran transcendència com a pràctica professional.

En relació a l'estructura dels col·lectius i de la seva línia pedagògica caldria , tenint en compte el conflicte de la seva finalització, una anàlisi rigorosa de les opinions que s'han esmentat fins aquests moments ja que s'ha d'entendre com un element important dins

---

<sup>(196)</sup> CFEEB,(1977): Els educadors dins dels Col·lectius Infantils., Barcelona, ICE de l'UAB.

del marc de la desinstitucionalització general i la configuració professional.

#### **2.3.5.4. Repercussió social del projecte.**

El projecte desperta, com ja hem dit, una gran expectativa a diferents nivells:

- Troba dificultats en sectors de la mateixa corporació municipal. L'aprovació del projecte porta a enfrontaments amb un sector dels regidors. Títols com "El "bunker" municipal contra la substitución del desfasado Asilo del Port. El Ayuntamiento a favor de nuevos métodos pedagógicos" <sup>(197)</sup> o "Acabar con los "cuarteles de niños", etc.
- Té una enorme repercussió als mitjans de comunicació tant premsa, com revistes, com televisió, i es permet, d'alguna manera, evidenciar que el model asilar s'ha d'acabar a l'Estat espanyol. Té un aspecte molt positiu en aquest sentit.
- Provoca una expectativa en diferents racons de l'Estat Espanyol pel sistema i forma com s'ha realitzat el canvi.
- Es veu amb interès per part d'institucions de l'estranger, bàsicament del camp de la psiquiatria i de la sectorització, així com de l'associació de la ANCEF i el CREAM de Montpel·lier, etc. que veuen, en aquest projecte, una innovació d'una manera i una consistència que no s'havia realitzat en aquests moments a França.

---

<sup>(197)</sup> El Correo Catalan del 12-5-1977.

Aquí, hem de ressaltar un contacte realitzat amb el Dr. F. Tosquelles <sup>(198)</sup> en el qual es presenta el projecte que havia estat un dels motors de la sectorització de la psiquiatria a França. Es planteja un diàleg informal en relació al projecte que s'està plantejant. Entre ells, són interessants algunes de les recomanacions que tindran una repercussió posterior en el conflicte. En primer lloc, Tosquelles diu que és possible que l'ajuntament vegi que aquest projecte surt molt car i, així doncs, es vulgui extingir. També, que vegi, l'equip directiu del projecte, el grau d'utopia que presenten els seus plantejaments, malgrat estar molt d'acord amb el tipus d'orientació pedagògica. Alerta sobre la dificultat que es vulgui funcionar amb un model assembleari.

Els Col·lectius Infantils representen un primer model pel tancament i per la reforma de la majoria d'asil·s infantils de Catalunya i la implantació del sistema de residències i la sectorització dels serveis.

#### **2.3.5.5. Final del projecte. El conflicte amb l'Ajuntament de Barcelona.**

La dinàmica interna del Centre s'orienta a una opció per a un treball institucional a partir d'alguns pressupòsits conceptuals de l'autogestió educativa, la pedagogia institucional i la participació dels diferents estaments de la institució en la gestió del projecte.

No podem analitzar ni explicitar en detall aquesta orientació, ni el seu funcionament ni la seva valoració. Aquest treball potser demanaria una altra investigació. Per tant,

---

<sup>(198)</sup> Veure document fotocopiats, acte de la vista a l'Institut Pere Mata de Reus, 15-12-1978.

només fem un petit repàs als aspectes que incideixen en la finalització del projecte:

- A nivell intern.

Els objectius generals i la dinàmica de funcionament intern del projecte dels Col·lectius Infantils són molt alts<sup>(199)</sup>. Es pretén portar a terme una intervenció utilitzant la dinàmica institucional, amb una orientació autogestionària i aplicant de forma molt explícita la sectorització i autonomia de cada col·lectiu en el seu barri.

Aquests plantejaments provoquen l'emergència de diferents conflictes, normals per l'orientació institucional que es vol portar a terme. La dificultat s'accelera en el moment en què aquest funcionament representa una imatge de debilitat i fraccionament.

Els dos sectors del CFEEB: Col·lectius i Formació es fraccionen. Després de diferents enfrontaments, s'apliquen els principis de l'estructura jurídica en un enfrontament entre F. Guerau i A. Julià. Són dues concepcions enfrontades sobre l'evolució i el funcionament del projecte.

El conflicte es manifesta en el moment en què s'està negociant la renovació del contracte amb l'Ajuntament de Barcelona. En aquest debat, les posicions s'enfronten<sup>(200)</sup> i perden el potencial que havien aconseguit.

- A nivell extern.

Els Col·lectius Infantils presenten problemàtiques amb els veïns de les zones on

---

<sup>(199)</sup> AJUNTAMENT DE BARCELONA,(1983): Els Centres Municipals d'Infància. Un estudi sociològic. Barcelona, Col. Serveis Socials. A la introducció i per justificar la nova política municipal diu : " L'objectiu de CFEEESA potser carregat d'utopia en aquell moment en què es desmantellaven unes institucions molt històriques a casa nostra, era la màxima normalització dels infants i adolescents"

<sup>(200)</sup> Veure GUERAU DE ARELLANO, F.: Elementos de análisis dante la posibilidad de nuevo contrato entre Ayuntamiento y Centro de Educadores Especializados en relación con los Colectivos Infantiles, 20-01-80, document fotocopiado.

estan ubicats. La tendència general és no acceptar el procés de desasilament pels efectes de tenir la població marginada a prop.

Per un altre costat, el nou ajuntament democràtic crea l'Àrea de Serveis Socials i aplica una nova política dirigida a la infància. Els col·lectius Infantils representem una dificultat per a aquesta nova programació: per un costat, representen un cost pressupostari important i, per l'altre, no els gestiona directament l'Ajuntament.

Després de diferents negociacions i conflictesm, l'Ajuntament no renova el projecte amb el Centre d'Educadors i contracta una part dels educadors. Posteriorment a poc a poc, es van reduint els col·lectius i es transformen en la xarxa de Centres Socials.

A nivell general, el projecte dels Col·lectius Infantils presenta moltes possibilitats d'estudi per entendre les reflexions i la pràctica d'aquesta etapa de transició i el paper de les noves administracions.

Els Educadors Especialitzats que han aconseguit un nivell de gestió i protagonisme passen a un segon pla dins dels nous plantejaments del treball social. Aquest fet potser té una influència en el procés de configuració de la professió.

## 2.3.6. ELS PROCESSOS D'IDENTIFICACIÓ I CONFIGURACIÓ DE LA PROFESSIONIÓ COM A AGENT SOCIAL.

### **2.3.6.1. Formació i identitat professional.**

L'existència d'una formació específica per als educadors representa un avenç molt important en el procés per a la identitat professional. El CFEEB utilitza per aquesta tasca les relacions internacionals <sup>(201)</sup>, les sessions d'avaluació de l'AIEJI i els contactes amb educadors i escoles de formació de França<sup>(202)</sup>.

A poc a poc , els educadors en formació van reivindicant la denominació en els seus centres, malgrat que en la majoria d'ells no la utilitzen en els documents laborals ni en els projectes. Es va estenent que l'Educador Especialitzat és una professió diferenciada amb una funció específica.

A aquest procés, hi influenciarà molt la superació de les etapes de voluntariat per mitjà dels efectes de la formació del CFEEB, o d'altres iniciatives de formació puntual, com a les jornades, trobades i sessions de divulgació que es van estenent per l'interès de la població pel tema de la marginació i l'atenció a les disminucions.

Els conflictes institucionals donen un protagonisme als educadors en els mitjans de comunicació i una presència més clara de la seva tasca en el món educatiu. S'estan

---

<sup>(201)</sup> Noticiero Universal 26-05-72, notícia sobre l'assistència de membres del CFEEB a una conferència internacional a Oslo. "Sólo existe una escuela de educadores especializados en nuestro país: es necesario el apoyo oficial.

<sup>(202)</sup> Notícia a la "Solidaridad Nacional" del 15-10-72, amb el títol de "Reunión de educadores especiales en Paret. Asisten dos expertos franceses mandados por la O.N.U."



produint noves incorporacions a la funció. Però, encara és molt precària la situació, ja que el nombre d'educadors contractats representa un col·lectiu minoritari i amb poca significació.

El projecte dels Col·lectius Infantils, gestionat pel propi CFEEB, representa un canvi significatiu en el món professional dels Educador Especialitzats:

- Representa un augment considerable de llocs de treball, quasi cent persones, de cop. Algunes, procedents de formació específica i altres procedents del món de l'educació, educació en el lleure o de la participació social.

- Els contractes laborals de l'entitat jurídica dels Col·lectius (Societat Anònima) fan referència clara a la funció d'Educador Especialitzat. Això comporta alguns problemes amb l'administració laboral per no tenir aquesta funció en el seu catàleg de professions.

- Definir la funció de l'Educador Especialitzat de forma molt clara i explícita en els contractes laborals, reglaments de règim intern i en les seves publicacions <sup>(203)</sup>.

- Reconeixement salarial digne, d'acord amb una tasca del nivell mig que es proposa, abandonant els tractament d'auxiliars i altres consideracions despectives.

Aquest fet representa un pas molt important en la consolidació professional de

---

<sup>(203)</sup> Veure CFEEB, (1977): Els educadors dins dels Col·lectius Infantils, ICE de l'UAB, Barcelona.

l'Educador Especialitzat i en l'adquisició d'una consciència de funció que tindrà una gran importància en el gran creixement que experimentarà la funció en la dècada dels vuitanta.

Per un altre costat, els educadors del sector dels disminuïts; escoles privades, tallers i residències han crescut molt i el sector contractador es comença a constituir com a patronal. Es pot iniciar un procés per a la redacció d'un conveni col·lectiu a la província de Barcelona <sup>(204)</sup>

### **2.3.6.2. Intents d'organització de l'associacionisme professional.**

Al cap d'uns anys de formació, quan ja comencen a coincidir dues o tres promocions, el CFEEB concentra un petit col·lectiu d'Educadors Especialitzats professionals. Aquests troben en la formació un camí per adquirir una consciència de la seva identitat professional a partir de les orientacions del Centre segons les mateixes paraules de Julià <sup>(205)</sup>:

"Un punt que formava part de la formació: era la consciència professional. Era una manera d'ajudar a crear consciència professional, a associar-se, a reivindicar els seus drets, etc.(...) era una manera d'enfortir, d'evidenciar la necessitat i de donar cos a la formació... de que la formació fos reivindicada pels mateixos educadors.(...) vaig tenir un interès marcadíssim en impulsar l'associació però no m'en vaig sortir mai."

En dues ocasions, en aquests anys inicials, s'intenta la constitució d'una associació. La primera, al voltant de 1972, no tira endavant per pròpia immaduresa de la idea (SABATÉ;1982). La segona, per part de la 4<sup>a</sup> i 5<sup>a</sup> promoció (1974-75) redacta uns estatuts, però el Govern Civil no l'aprova per considerar-la professional/sindical i no

---

<sup>(204)</sup> Tardarà bastants anys fins que s'estengui a les altres províncies.

<sup>(205)</sup> Recollit d'una transcripció a: SABATÉ (1982).

d'admet dins de la legislació vigent sobre associacions.

Aquest grup d'Educadors Especialitzats organitzen activitats de trobada i de debat en diferents actes de caire cultural i divulgatiu, però no prospera la possibilitat de constituir-se com a associació.

Hi influèncien alguns fets significatius:

- Per un costat, el CFEEB (1979) comença la gestió dels Col·lectius Infantils i un grup molt nombrós d'educadors es dedica a aquest projecte quedant en segon terme la dinàmica associativa.

- Els conflictes institucionals, etc. mobilitzen els educadors en una perspectiva més social i reivindicativa que la pròpia defensa "corporativista" de la seva funció.

- I la consideració, bastant estesa, que les conquestes professionals han d'anar lligades a la intervenció i presència en el camp de l'educació especial, més que a l'organització d'estructures corporativistes que no tenen gaire atractiu pel col·lectiu.

La configuració professional, degut a la situació política general, es realitza en aquests moments al marge del que hem anomenat preocupacions "professionals o corporativistes". L'educador es creu en la necessitat de lluitar pel canvi institucional, per denunciar les injustícies del sistema, per evidenciar la marginació dels més necessitats, etc., deixant de banda els seus interessos més personals. Aquest és un factor important per entendre el procés de professionalització d'aquesta figura que en aquests anys, i fins molt més tard (anys vuitanta), es troba en un debat intern entre la seva funció professional i

la seva opció ideològica i política. D'aquesta indefinició, se n'aprofiten les estructures de les institucions i creen un confusió que impregna tant la identitat del propi col·lectiu professional com el seu reconeixement social en general.

## **2.4. L'EXTENSIÓ I CONSOLIDACIÓ DE LA PROFESSIÓ: LA FIGURA DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT EN L'ETAPA DEMOCRÀTICA.**

#### **2.4.0. CONTEXT GENERAL**

El procés de configuració professional de l'Educador Especialitzat a Catalunya el podem considerar realitzat en el moment de la implantació de les administracions democràtiques. Aquesta afirmació es fonamenta en l'existència de tots els factors imprescindibles per considerar-se una professió a tots els efectes. Però, degut a les circumstàncies polítiques viscudes, no podem considerar la situació de la professió totalment normalitzada. Falta completar el procés amb un reconeixement social, la generalització de la funció i una acreditació acadèmica normalitzada.

En aquest sentit, considerem el període temporal que ara iniciem com l'etapa d'extensió i consolidació de la professió.

L'Educador Especialitzat, com a funció i figura professional del camp educatiu i social, veu incorporats en la Constitució espanyola i l'Estatut de Catalunya molts dels principis i valors que com a agent ha reivindicat com fonamentals en el camp del tractament de la marginació, la inadaptació i la disminució. Els efectes d'un nou marc constitucional produeix un canvi molt significatiu en la realitat del sector. Ja no es tracta de demostrar, com ha passat durant els darrers anys, la necessitat i la demanda de serveis per a les persones amb disfuncionalitats, sinó de desenvolupar, a través de la seva acció professional, els drets que els ciutadans han recuperat en el nou ordre social.

Per aquesta raó considerem consolidada la funció, ja que ha estat legitimada, i cal avançar per a la seva extensió i generalització.

Aquesta situació ens obliga a fer una lectura d'aquest període seleccionant els

aspectes que considerem fonamentals en aquest procés de consolidació professional i abandonant la descripció dels processos i de les elaboracions que des de diferents instàncies es realitzen sobre el camp de l'educació especialitzada en general. Es comença una nova etapa amb l'aparició de gran quantitat d'institucions, l'obertura de nous àmbits d'intervenció, les aportacions de noves reflexions sobre el treball social i educatiu com a conseqüència del desenvolupament dels principis de l'estat del benestar a tots els seus vessants.

La riquesa de fets i esdeveniments fa que aquest període sigui d'una intensitat i importància tals que s'haurà d'estudiar amb una mica més de distància i detall en el futur. En pocs anys, el nostre país posa en marxa la majoria de serveis i recursos que altres països europeus han realitzat en un període de quasi trenta anys. Aquest fet porta molts desequilibris, però també permet no caure en algunes de les dificultats que s'havien observat en la burocratització de certs serveis a altres països.

En aquest context general transcorre la darrera etapa del llarg itinerari per a la implantació i el reconeixement social de la figura de l'Educador Especialitzat que, degut a les circumstàncies d'aquest període, evolucionarà cap a la figura de l'Educador Social. I, per tant, es produeix una evolució significativa en la definició de la funció i dels nous camps de futur del nou educador. L'Educador Especialitzat es va convertint, a mesura que es consolida la seva presència social, en un nou perfil, que respon a les necessitats de futur del món de l'educació. Com dèiem en el capítol 1.4., a poc a poc, l'Educador Especialitzat, que havia pres la seva denominació de les reflexions de l'educació especial de després de la segona guerra mundial, es converteix en l'antecedent històric d'aquesta nova figura professional.

Per aquesta raó, considerem aquests anys en un doble vessant. Per un costat, el

col·lectiu professional es consolida com a agent i participa en la demanda i consecució de l'acreditació universitària . I per l'altre, es pot considerar com una transició a una etapa de futur.

Entre els diferents elements que incideixen en aquest període, hem seleccionat, com a més significatius pels objectius d'aquesta investigació, els següents apartats.



### **2.4.1. LA IRRUPCIÓ DE LES ADMINISTRACIONS DEMOCRÀTIQUES I ELS SEUS EFECTES SOBRE LA PROFESSIONALITZACIÓ I CONSOLIDACIÓ DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.**

Hem observat que durant la transició política, després de la mort de Franco, es comencen a moure alguns projectes, fruit de la pressió social, amb la consegüent obertura d'alguns dels dirigents polítics i d'algunes institucions, com és el cas de l'Ajuntament de Barcelona, entre altres.

A poc a poc, es va generant un procés d'incorporació d'una nova administració que comença a preparar el que esdevindrà el canvi de model d'Estat. En aquest sentit, hem de considerar que el Real Decret de setembre de 1977, que restableix la Generalitat Provisional, és un pas important per a aquesta normalització de les administracions catalanes. Al cap d'un mes, el president Tarradellas arriba a Barcelona i és rebut per més de tres-centes mil persones generant un estat d'eufòria per a la recuperació i l'estructuració d'una nova administració democràtica. Aquest fet, a nivell general, unit a la signatura dels pactes de la Moncloa, que representen uns acords entre totes les forces polítiques per incrementar certes partides del pressupost i l'augment de prestacions socials, són un factor que desencadena una capacitat de reacció i d'expansió de moltes de les aspiracions que fins aquests moments s'havien portat a terme.

Al mateix moment que s'està discutint el projecte de Constitució i s'estan preparant les primeres eleccions municipals democràtiques, la Generalitat Provisional exerceix una funció de foment d'estudis del que serien els preliminars de les possibles polítiques que

s'haurien de desenvolupar posteriorment. Conscients de la seva etapa de trànsit entre la dictadura i el nou govern de la Generalitat, sorgit d'unes eleccions democràtiques, creuen convenient iniciar la incorporació d'unes noves orientacions en les polítiques socials.

Per portar a terme aquestes accions, des dels ajuntaments i, principalment, des de la Generalitat Provisional, s'estableixen diferents comissions de treball que comencen a preparar els documents per dissenyar l'estructura i el model de serveis socials i de prestació de polítiques en el camp dels disminuïts que, posteriorment, es desenvoluparan. Per portar a terme aquesta acció, la Generalitat de Catalunya incorpora en diferents comissions de treball i de consulta a persones que han tingut un paper significatiu en les etapes anteriors. D'aquesta manera, recull les elaboracions que s'havien fet al marge de les estructures de l'administració i aconsegueix la incorporació de molts dels dirigents d'aquells moviments amb tasques de responsabilitat de govern. Aquests treballs porten que el Departament de Sanitat i Assistència Social, a través de la Direcció General d'Assistència Social, iniciï uns treballs de síntesi que es troben recollits en una sèrie de documents titulats Principis inspiradors de diferents aspectes de les polítiques socials <sup>(206)</sup>. En aquest Departament Provisional, s'inicia, dirigit pel seu conseller, Sr. Espasa, l'elaboració del mapa sanitari de Catalunya que, posteriorment, també s'aplicarà al mapa de serveis socials de Catalunya. És a dir, es comença a fer una feina de planificació i d'orientació de noves polítiques socials de gran interès. En el camp de l'assistència social, la responsabilitat recau sobre P. Malla, que havia treballat com a assistent social a l'estranger i, posteriorment, a Càritas, i sobre M<sup>a</sup> E. Andreu. Elles són els motors d'un

---

<sup>(206)</sup> GENERALITAT DE CATALUNYA, (1979): Principis inspiradors d'una política de Serveis socials; Principis inspiradors d'una política social per als disminuïts psíquics; Principis inspiradors d'una política social per als disminuïts físics; Principis inspiradors d'una política social per a la Tercera Edat, Barcelona, Direcció General d'Assistència Social.

treball que, posteriorment, tindrà gran incidència. Per un altre costat, al Departament d'Ensenyament, J.M<sup>a</sup> Jarque, coordina un grup que treballa el que també serien les línies bàsiques d'inspiració de les polítiques en el camp de l'educació especial.

En el camp de la Protecció de Menors, s'hauran d'esperar uns anys per aconseguir l'obertura d'aquestes institucions, fins que es produeixin, de forma efectiva i jurídica de fet, els traspassos a la Generalitat (1985).

Amb tot això, volem demostrar l'efervescència que les noves administracions demostren en aquests anys en el camp social i educatiu.

En una primera fase, les administracions democràtiques realitzen la incorporació professional, o com assessors i participants en comissions de debat, de persones que han demostrat, en els darrers anys, una acció en els diferents camps de la intervenció social. Això comporta una doble i contradictòria faceta del moment. Per un costat, els col·lectius que han treballat reivindicant el treball social es troben representats a les noves estructures de l'administració i, per un altre costat, han perdut part de la seva estructura dirigent. Per tant, es provoca una pèrdua de pes de l'associacionisme davant de l'administració.

Estem assistint a un moment en què la il·lusió democràtica i la perspectiva de futur fan que existeixi el que hem anomenat irrupció de les administracions democràtiques i l'abandó del paper dels altres agents en el canvi social i polític. Podem considerar aquesta situació com un fet natural del moment, però, posteriorment, portarà una sèrie de dificultats per l'efecte de desarticulació d'un teixit social necessari en una segona fase pel desenvolupament de polítiques socials, integrals i àmplies.

El desembre de 1978 s'aprova la Constitució espanyola, dimiteix J.M<sup>a</sup> Socias com alcalde de Barcelona, es produeixen els primers traspassos, menys significatius, en matèria de comerç i turisme a la Generalitat. Fins l'abril de 1979, mes en el qual es realitzen les

primeres eleccions municipals democràtiques, això representarà el primer pas en l'esglaió de recuperació de les institucions democràtiques.

A tall de conclusió, podem dir que el final de la transició i l'inici de la democratització representen un moviment de persones cap a càrrecs de responsabilitat. No té un efecte directe en l'augment de la professionalització dels educadors, però sí en la disposició, en els càrrecs de responsabilitat de noves administracions, de persones amb concepcions noves, amb capacitat de configurar un encàrrec social que tingui repercussió en el camp de l'Educador Especialitzat. És a dir, en aquests moments, la professió de l'Educador Especialitzat, que ja ha demostrat en els anys 70 la seva presència pública i la seva utilitat, és una de les funcions que es contempla com a necessària pel desenvolupament de les noves polítiques socials. Aquestes només es trobem en una certa etapa de l'elaboració del disseny inicial i que no es desenvoluparan fins que hagi acabat l'etapa de provisionalitat o de transitorietat.

#### **2.4.1.1. Les primeres intervencions de les noves administracions: els ajuntaments i les diputacions**

A partir de l'abril de 1979, amb les eleccions dels ajuntaments democràtics i el triomf de l'esquerra, en la majoria dels ajuntaments grans o amb més problemàtica social, comença una etapa molt significativa en el treball social. Moltes de les persones que accedeixen a càrrecs de regidors procedeixen del moviment associatiu veïnal, de moviments de joventut, de moviments d'institucions de caràcter social, etc. Per tant, s'introdueix un nou plantejament en el paper que han d'exercir els ajuntaments en el treball social. Les consideracions generals donen un gran protagonisme a la funció dels

ajuntaments. La concepció d'administració, més propera al ciutadà, desenvolupa tota una sèrie de models organitzatius un dels punts nuclears dels quals és l'ajuntament i, per tant, és des d'on es realitzen moltes de les primeres intervencions en el camp dels serveis socials.

Responent a les demandes de la població, es comencen a estructurar els serveis socials de base com un instrument de proximitat a la realitat de molts barris o zones amb necessitats de serveis amplis. El model de centres socials, que s'havia anat estructurant des del moviment associatiu, es va convertint en un model de serveis socials municipals. És un model públic, és la plataforma des d'on es realitza tota una sèrie d'accions que desenvolupen les polítiques d'infància, sobre els disminuïts, la tercera edat, etc. Es comença a realitzar una feina de descentralització i sectorització territorial d'aquests serveis.

Per un altre costat, una política fonamental d'aquests anys és el donar resposta a les demandes dels moviments i grups de gent jove de les ciutats. Les àrees de joventut són uns instruments molt importants de la presència i de la intervenció de l'ajuntament democràtic en el territori. Dins d'aquestes àrees es comença a treballar amb una perspectiva a prop dels col·lectius amb més risc, és a dir, una introducció de la prevenció. En aquests moments, per manca de competència, no es pot arribar a una intervenció en el camp de protecció de menors. Les diputacions, que fruit de les eleccions municipals també s'han democratitzat, comencen a plantejar-se la reforma dels seus asils tal i com ja havia fet l'ajuntament de Barcelona en els anys 1977-79. Aquesta experiència serveix de model i es comença a treballar en diferents nivells. Podem observar com les Llars Mundet, la macro-institució de la Diputació de Barcelona construïda durant el franquisme per atendre tota l'acció social a la infància i a la vellesa, comencen un procés de

reestructuració i descentralització basat en el traspàs dels ajuntaments i en la creació d'unitats de vida més petites que representaran una aplicació dels principis que havien anunciat els col·lectius infantils.

A Girona, el diputat Just Casero inicia un procés de replantejament de la Llar Infantil i de la seva unitat de maternal en el disseny del que seria la descentralització dels serveis i la creació de diferents comunitats infantils a les comarques. A Lleida i a Tarragona també es produeixen situacions de canvi en les seves institucions asilars. La Diputació, que és la institució encarregada dels serveis de beneficència, de maternitat, d'acord amb la legislació vigent, segueix el model de creació d'uns centres més descentralitzats. En alguns casos segueix el model de traspàs de la gestió als ajuntaments per portar el servei més proper a prop del ciutadà.

Els serveis socials que els ajuntament han creat, a poc a poc van trobant la seva articulació a la política autonòmica. L'any 1981, per Real Decret 1517/1981, es realitzen els traspassos de serveis de la Seguretat Social, Insalud, Inserso, a la Generalitat de Catalunya. Anteriorment, l'any 1980, ja s'havien transferit les competències en matèries d'ensenyament. En aquests moments, comença l'etapa d'estructuració de l'organització dels nous serveis socials i de l'educació especialitzada a partir dels departaments d'Ensenyament, de Sanitat i de Seguretat Social. El Parlament de Catalunya estableix una normativa i unes ordres sobre la concessió d'ajudes de manteniment dels serveis socials de base (1982). També, en una resolució d'aquest mateix any, el Parlament crea una Comissió de Polítiques Socials sobre els serveis socials dels municipis. A poc a poc, a partir del 1983, es va estructurant el programa unificat d'ajudes en el camp dels disminuïts i en altres camps.

Fruit d'aquesta complexa i alta gamma de possibilitat, de difícil i extensiu relat per

l'intenció d'aquest capítol, es pot veure de quina manera els ajuntaments esdevenen, en aquest primer nivell de democratització, una eina d'estructuració dels primers serveis socials de base territorialitzats, la perspectiva d'un treball comunitari i preventiu. Les transferències de centres i serveis procedents de l'INSERSO i de l'INES a la Generalitat tenen, a Catalunya, poca incidència ja que disposen de pocs serveis al nostre país.

En aquests moments, les realitats de les grans ciutats es troben amb la necessitat de donar resposta a un estat de l'opinió pública enfront de la inestabilitat, de la delinqüència juvenil i de la seguretat ciutadana. Per aquesta raó, els serveis socials són una eina de treball en els barris i intenten oferir altres alternatives a grups de joves que s'havien incorporat al camp de la delinqüència, al tràfic de drogues, etc. Es creen, per primera vegada, els serveis de medi obert. Apareix, d'alguna manera, la figura de l'Educador de Carrer i de l'Assistent Social com a instruments necessaris per fer aquest treball preventiu. Potser, a vegades, aquestes figures s'havien contemplat d'una forma quasi màgica, com si haguessin de solucionar el problema de la inseguretat ciutadana que tant preocupava els ajuntaments democràtics i al qual es volia donar una resposta contundent per crear una situació d'estabilitat social i política.

El conjunt d'aquests fenòmens generen la condició de l'àmbit d'intervenció de l'"educador de carrer" i, posteriorment, fruit de l'evolució de la seva pròpia funció, es denominarà com el treball o bé com educador en medi obert. Aquest és un efecte de gran importància que incorpora, de forma molt ràpida i urgent, gran quantitat de professionals a les funcions d'aquests serveis.

L'aspecte positiu d'aquest creixement de professionals i de la seva repercussió, des del punt de vista quantitatiu, també presenta greus problemes en el seu procés de configuració i d'identificació professional. S'assisteix a una incorporació professional de

moltes persones procedents dels moviments associatius sense cap tipus de formació i, moltes vegades, sense cap voluntat de professionalitzar-se en aquest camp. Això té una repercussió negativa durant uns anys per la dificultat que aquest col·lectiu sigui considerat com a part d'una família professional molt més àmplia. S'ha d'incorporar a un procés per a la reclamació del seu reconeixement social i per a la seva incorporació com un professional de l'educació qualificada.

Però en síntesi, es produeix un canvi significatiu de tendència i la incorporació, de forma molt generalitzada, d'un nou àmbit d'intervenció en el medi obert. La presència de la figura professional a tot l'àmbit territorial es genera, unit als processos de desinstitucionalització, bastant generalitzada i de desasilament que s'estan produint a les institucions.

Podem assegurar que la professió existeix, és necessària, és present a la realitat social. Les úniques dificultats que té per arribar a una normalització plena se centren en dos aspectes: per un costat, la manca d'una formació i acreditació de tot aquest personal nou i, per tant, l'establiment d'un procés d'accés normalitzat. D'altra banda, la necessitat que aquest col·lectiu professional s'uneixi, tingui consciència de col·lectivitat i vulgui actuar com un agent professional en el panorama general que s'ha creat, fruit dels canvis socials realitzats al nostre país.

La irrupció de l'administració local és un factor fonamental per a la consolidació i configuració de la figura professional de l'Educador Especialitzat. El conjunt de fets, experiències, elaboracions i situacions, que aquests anys s'han creat, així com l'evolució conceptual del paper de l'Educador en aquests serveis realitzats, haurien de ser d'interès per a una investigació en profunditat, per aportar elements significatius en el camp de la prospectiva de la figura professional i per a la conceptualització de l'educació social com



una ciència de l'educació. Aquesta proximitat històrica potser no permet encara la reflexió que caldria però considerem, d'acord amb la varietat de material recollit en aquesta investigació, una possibilitat d'aportar dades a la història de l'educació recent.

#### **2.4.1.2. La descentralització de l'aparell de l'Estat i la normalització política: la Generalitat de Catalunya.**

Després de l'etapa de la Generalitat de Catalunya Provisional, presidida pel president Tarradellas, que va obrir la possibilitat de l'autogovern, aquest es consolida a les primeres eleccions autonòmiques al Parlament de Catalunya el març de 1980. Amb la constitució del Parlament es forma el primer govern de la Generalitat estatutària el mes de maig de 1980. A partir d'aquests moments, es comencen a gestionar, de forma clara, els principis recollits a l'Estatut de Catalunya i, per tant, un procés de descentralització i assumció de competències que corresponen a la Generalitat.

Aquest fet representa un canvi significatiu en el camp de l'educació especialitzada. Per primera vegada, després de la guerra, s'aconsegueix disposar de competències pròpies, de capacitat legislativa i d'una estructura administrativa propera al ciutadà. Aquest fet té una incidència directa i efectiva en el desenvolupament de les possibilitats del treball en el camp social i educatiu. Per tant, l'efecte sobre la figura professional estudiada és d'una gran transcendència i incidència.

Al contingut polític d'aquest fet se li afegeix la dinàmica d'eufòria social i de participació de molts agents socials per a la aplicació de molts dels principis reivindicats. Aquests volen que es recullin els antecedents històrics i desenvolupi totes les possibilitats en el camp social de Catalunya.

Per un altre costat, pels antecedents de tot el moviment reivindicatiu que ha anat construint un teixit social capaç d'afrontar el repte de portar endavant el desenvolupament dels principis de l'estat social i democràtic de dret i els principis recollits a partir de l'Estatut de Catalunya, estem assistint a un moment d'una expansió quantitativa i qualitativa molt important del camp de l'educació i els serveis socials.

A partir de la constitució de la primera Generalitat, es negocien els traspassos que contempla l'Estatut. Entre l'any 80 i 81 es negocien les transferències de competències més significatives en el camp que nosaltres estem estudiant <sup>(207)</sup>.

En aquest conjunt de competències i de transferències de serveis i equipaments, la Generalitat comença a disposar d'estructura per incidir en el camp. Per tant, es genera un procés de reforma, reestructuració i obertura de tota una sèrie d'institucions del camp social i educatiu que havien estat tancades o aïllades a la realitat del moviment pedagògic dels anys 60.

L'eufòria de la nova administració i la possibilitat d'incidir directament en la presa de decisions que provoquin un canvi en aquest tipus de serveis són uns factors molt significatius d'aquests anys. Es produeixen canvis importants i en un període de temps molt curt, bàsicament en les següents direccions:

- Renovació i substitució de personal directiu en la majoria dels establiments traspassats a la Generalitat.
- Tancament, en alguns casos, dels centres que no reuneixen el mínim de

---

<sup>(207)</sup> Reial Decret 2809/1980, transferències en competència d'ensenyament.

Reial Decret 1292/1981 de 5 de juny, traspassos dels serveis en matèria d'institucions públiques de protecció i tutela de menors.

Reial Decret 1517/81, transferències de competències de la Seguretat Social, Insalud i Inserso.

condicions per fer la seva tasca social i educativa o per la seva mala percepció per part de la població.

- Contractació de nou personal amb idees pedagògiques més avançades i reforma del funcionament dels equips i de les orientacions psicopedagògiques.
- Inici de reformes significatives en el camp de les infraestructes i dels serveis.
- Obertura de nous serveis adaptats a la realitat actual i, sobretot, en el camp de l'atenció primària, la prevenció o les atencions molt específiques.
- Realització de trobades, jornades, congressos, etc., i sessions de formació dirigides a l'estudi de noves formes d'intervenció i a la informació i difusió de les noves polítiques socials i educatives.

D'acord amb aquesta situació, la incidència que tenen aquests factors en el sector és considerable. Podem definir-la, malgrat que no es disposen de dades unificades i clares, com un període de gran creixement i expansió dels serveis. Es produeixen dos factors fonamentals de gran incidència en la figura professional de l'Educador Especialitzat:

- Per un costat, es legitimen moltes de les reivindicacions, propostes i accions, que havien estat conflictives anys abans, com a models d'intervenció pública en el camp social
- Per un altre costat, es genera una demanda important de professionals del mercat laboral, moltes vegades sense cap tipus de preparació. Per tant, es desenvolupa un encàrrec social que té incidència quantitativa en el creixement dels professionals d'Educadors Especialitzats que s'incorporen en aquests serveis.

Com ja hem mantingut des del principi d'aquest capítol, és totalment impossible incloure, en aquesta investigació, la gran quantitat de dades, fets, institucions i serveis que es creen durant aquests anys. Per tant, a continuació seleccionarem una breu descripció des dels tres departaments de la Generalitat de Catalunya que tindran més incidència en aquest camp.

#### a) Departament d'Ensenyament.

El Departament d'Ensenyament ja havia iniciat, en l'etapa de la Generalitat Provisional, algunes accions de preparació de l'actuació en el camp de l'educació especial. D'aquesta manera, l'any 80, en el moment en què es decreten les transferències d'ensenyament, existeix una mínima reflexió del que es vol portar a terme en aquest camp. Per tant, al cap d'uns mesos de competències, ja s'editen, mentre no es dictin disposicions de rang normatiu, uns criteris d'actuació en el camp de l'educació especial <sup>(208)</sup> en els quals es diu que és:

"necessari poder disposar d'uns criteris que permetin, tant a l'inspecció com als centres públics i privats i a totes aquelles entitats interessades en els serveis i centres educatius, de tenir unes referències clares sobre els objectius de l'Educació Especial i el marc a on s'han de desenvolupar."

En aquest document es perfila, de forma clara, que la Generalitat des del Departament d'Ensenyament tindrà una incidència en els centres d'educació especial en edat escolar o escolaritzats en els centres normalitzats.

La Generalitat opta per incorporar a la seva política els principis de normalització i sectorització dels serveis i de la integració escolar. Per tant, se situa en la línia dels

---

<sup>(208)</sup> GENERALITAT DE CATALUNYA, (1981): Circular que estableix criteris d'actuació en el camp de l'Educació Especial, Barcelona, Departament d'Ensenyament, Secretaria General Tècnica.

principis inspiradors recollits a la Llei d'Integració Social dels Minusvàlids (LLISMI), Llei 13/1982 del 7 d'abril, coneguda també per la seva incidència i defensa parlamentària com a Llei Tries Fargas. Estableix el marc legal a nivell estatal en el que s'hauran de basar les diferents autonomies pel tractament i pel desenvolupament dels articles de la Constitució referents als minusvàlids.

A partir d'aquests principis i d'aquest marc normatiu, el Departament d'Ensenyament se centra, bàsicament, en l'ordenació de l'educació especial en el sistema ordinari. D'aquesta manera, en el Decret 117/84 de 18 d'abril, estableix una ordenació de l'educació especial per a la seva integració en el sistema ordinari. S'evita, d'aquesta manera, la creació d'una xarxa paral·lela a l'educació especial i es porta, fins a les últimes conseqüències, el principi d'integració i normalització.

Aquest fet provoca que, bàsicament, l'acció del Departament d'Ensenyament es dirigeixi coherentment amb els seus principis, a la preparació del personal docent per acollir i integrar a les persones que tenen alguns problemes amb la seva adaptació a l'ambient escolar. Per tant, en aquests moments, la confusió que pot haver en alguns centres d'educació especial entre la figura del mestre i la de l'Educador Especialitzat queda normativament clara. En aquests centres, les responsabilitats són dels mestres, malgrat que, a la pràctica, la seva funció no és tan diferent com la que es pot veure sobre els papers normatius. Malgrat això, es manté, d'alguna manera, la figura de l'educador dins els centres d'educació especial. Això es recull d'aquesta manera:

"Educadors: Aquests professionals treballen majoritàriament en centres d'educació especial ajudant els professors tutors. Recentment, algun centre públic ordinari ha estat dotat d'un educador per cobrir les necessitats de desplaçament i de manca d'autonomia d'alumnes amb disminucions motrius que hi són

escolaritzats.” (209)

Per tant, molts Educadors Especialitzats formats com a tals i que actuen a escoles d'educació especial veuen la necessitat de fer una opció entre el que podríem denominar genèricament marc docent, o marc no docent. És a dir, la seva incorporació en els centres d'ensenyament ordinari com a mestre suport, els E.A.P.S., o com a altres instruments d'assessorament. Alguns d'ells, per manca de titulació, deixen aquests tipus d'escoles i treballen en els sectors no docents de l'educació especial: les residències, els tallers, etc.

En conclusió, les competències traspassades al Departament d'Ensenyament se centren en l'educació especial escolar. Per la seva orientació s'allunyen, una mica, de la tradició i de la possibilitat professional de la figura de l'Educador Especialitzat. En el futur s'allunyen també del desenvolupament d'altres figures professionals d'acord amb aquestes noves polítiques d'integració i normalització en el sistema educatiu.

#### b) Departament de Justícia.

Els traspassos de les competències de protecció de menors a la Generalitat potser són des que tenen un significat més important d'obertura i de canvi. Aquesta afirmació la fonamentem en el fet del tancament que aquesta administració i els seus centres havien mantingut des de fa molts anys. Malgrat l'evolució social i la transició democràtica, mantenen una situació d'opacitat i d'hermetisme davant dels canvis socials. Representa el trencament amb una tradició que ve de lluny i que està dominada per un sector bastant fosc del mateix aparell de l'Estat franquista. Per tant, representa una renovació important d'un

---

(209) GENERALITAT DE CATALUNYA, (1991): La resposta a les necessitats educatives especials dels alumnes en l'ensenyament infantil i obligatori, documents d'Educació Especial núm.13, Barcelona, Departament d'Ensenyament.

sector de l'educació especialitzada.

El juny de 1981<sup>(210)</sup> es traspassen les funcions de l'obra de protecció de menors que exercia en el territori de Catalunya com a resultat de la Llei de 1948 i de les seves disposicions complementàries. En aquests traspassos, queden exclosos la recaptació de l'impost del 5% que grava els espectacles públics i el personal dels Tribunals Tutelars de Menors. Es tardarà uns anys per veure clar la diferenciació entre la funció jurídica del Tribunal Tutelar de Menors i la dels centres de reforma del tribunal.

Al cap d'un temps, es defineixen els traspassos. La única competència que no queda en mans de la Generalitat és l'aspecte de la funció jurisdiccional de posar les mesures pertinents als menors de setze anys. Les atencions pedagògiques, però queden en mans de la Generalitat.

Aquestes competències s'assignen al Departament de Justícia. Immediatament, s'iniciarà un dels processos de renovació més importants d'un sector que, com ja hem mantingut al llarg d'aquesta investigació, s'havia resistit a l'obertura. En menys de quatre anys la protecció de menors sofreix un dels canvis més impressionants de la història d'aquest segle.

La Generalitat davant d'aquests traspassos reacciona amb contundència i ruptura amb el passat a partir d'una resolució del Parlament de Catalunya sobre "Els drets de la infància"<sup>(211)</sup>

en els quals es recullen alguns dels canvis en el tractament jurídic del menor:

" 6. El mètodes d'educació han d'ésser susceptibles dels canvis necessaris per tal que els infants puguin

---

<sup>(210)</sup> Decret 1292/1981 de 5 de juny sobre traspàs de l'Estat a la Generalitat de Catalunya en matèria de protecció de menors.

<sup>(211)</sup> Resolució 37/1 del Parlament de Catalunya de 10 de desembre de 1981 que proposa els principis de política de la infància següents i acorda el desplegament posterior.

integrar-se a una societat canviant.(...)

7. Assegurar el compliment dels drets de l'infant és un deure de la societat (...)

10. L'activitat dels diversos ens públics que intervinguin en la protecció social de la infantesa ha d'ésser coordinada.

11. Els òrgans judicials i administratius que s'ocupen dels infants n'han de tenir present la psicologia i la personalitat.

12. La protecció i la tutela dels infants infractors o amb problemes de conducta han de donar lloc a solucions promovedores de l'infant i no repressives.”

El 13 de juny de 1985 s'aprova la Llei de Protecció de Menors de la Generalitat.

S'acaba amb una norma legal que procedia d'inicis de segle i que, amb les petites reformes de l'etapa republicana i de l'any 1948, havia mantingut un marc normatiu totalment allunyat de la realitat social del país. L'acció realitzada en aquests anys la recull molt bé el Conseller Xicoy <sup>(212)</sup>. A la introducció, fa un breu repàs a la feina feta i recull els aspectes treballats en aquests primers anys:

- Tancament dels centres massius, com el de R. Albó de Mollet.
- Diversificació i descentralització dels centres.
- Establiment de la figura del delegat d'assistència al menor (DAM).
- Institucionalització d'equips d'observació i diagnòstic.
- Potenciació de l'acolliment familiar.
- Establiment de nous marcs normatius a partir de la Llei 11/85 de protecció de menors i els seus respectius reglaments.

---

<sup>(212)</sup> GENERALITAT DE CATALUNYA, (1986): Cinc anys per a la dignitat i l'educació en llibertat dels nostres infants i adolescents, Barcelona, Departament de Justícia, Direcció General de Protecció i Tutela de Menors.



La Llei aporta moltes novetats en el camp de la protecció de menors i en les seves possibilitats socio-educatives. En primer lloc, introdueix la definició de tractament, de prevenció, d'intervenció en medi obert, etc. que permetran la realització d'unes funcions en un marc legal molt diferent de les que s'havien desenvolupat fins aquests moments, principalment en referència a l'obertura i a la transparència d'aquestes institucions i en el reconeixement dels drets als menors sigui quina sigui la causa del seu internament o tractament.

En relació al personal educador cita, específicament, la necessitat d'incidir en aquest camp de la següent manera:

"Article 33. El personal educador dels centres ha d'estar específicament capacitat per la seva tasca. El Departament de Justícia ha d'establir, per reglament, les condicions de titulació necessàries." <sup>(213)</sup>

La reforma dels centres de protecció de menors comporta, per a la figura professional de l'Educador Especialitzat, uns canvis significatius. D'una banda, es redueixen les places en els grans centres, massificats pel seu tractament i es deriva a unitats o comunitats de tractament semi-obert més petites. Per una altra banda, aquests centres es doten de més personal. Per tant, creixen les ofertes de treball i es generen noves figures professionals en serveis socials i educatius que, fins aquests moments, no existien. Exemples d'això en són els delegats d'assistència al menor, la prevenció en medi obert, el treball preventiu en general, etc.

Podem dir que aquests canvis representen una consolidació de la figura del personal educador per la norma jurídica. Fins i tot, en el Decret 162/1986 de 9 de maig de desplegament i reglament de la Llei de protecció de menors, a la secció cinquena, es parla, específicament, dels educadors dels centres. Hem de fer esment a la definició genèrica

---

<sup>(213)</sup> Llei 11/85 de protecció de menors.

d'educadors i no Educadors Especialitzats. Hem d'emmarcar aquesta definició en el moment, és a dir en els anys 80, d'un cert qüestionament de la definició d'Educador Especialitzat i de l'inici de les conceptualitzacions que portaran a la definició d'aquesta figura que, a partir d'ara, s'ha de denominar Educador Social.

En el reglament citat, hem d'esmentar que l'article 51 estableix la categoria d'educador, que es realitzarà d'acord amb la funció pública en general, però que haurà d'estar en possessió "com a mínim d'una titulació de grau mitjà". Amb aquesta definició es consolida i legitima la reclamació del cos professional que la formació de l'educador ha de ser una formació de grau universitari. Entra en una greu contradicció amb la formació d'educador que s'està donant a inicis dels anys 1980 a l'escola Flor de Maig de la Diputació de Barcelona, escola que més endavant analitzarem.

La nova normativa estableix de forma molt clara que és necessària una figura de grau mig, una diplomatura universitària, en el camp de l'educació i que l'opció de la formació professional de segon grau no és una opció que vagi d'acord amb la realitat d'aquests centres. Per tant, té una incidència en el fet del canvi d'orientació posterior en el sector de la formació dels Educadors Especialitzats. Posteriorment, la creació del departament de Benestar Social per part de la Generalitat generarà un conflicte de competències i un traspàs entre els centres que s'havien anomenat fins ara procedents de la Junta de Protecció de Menors de Benestar Social. Es queda en el Departament de Justícia únicament el que en aquests moments es coneix com a justícia juvenil i, per tant, amb menys competències de les que tenia en la primera etapa de la Generalitat democràtica.

Com a conclusió, podem dir que en els anys 80 es produeix, per primera vegada en aquest segle, una reforma significativa i important en el camp de la protecció de

menors. Es trenca una tendència que, malgrat els diferents sistemes polítics i règims que hi havia hagut a Espanya, no va aconseguir reformar, en profunditat, el tractament de les posicions de finals de segle passat o d'inicis d'aquest. Aquest fet té una incidència molt important en la consolidació de la figura professional de l'Educador Especialitzat.

c) Del Departament de Sanitat i Seguretat Social al Departament de Benestar Social.

El Departament de Sanitat i Seguretat Social rep les transferències d'un conjunt molt heterogeni de serveis i de centres i unitats administratives procedents de diferents institucions de l'organització de l'Estat. Entre d'altres, podem dir que rep les transferències del Fons Nacional d'Assistència Social, la part que afecta els beneficiaris de Catalunya, de l'Institut Nacional d'Assistència Social (INAS), dels centres dependents de la Direcció General d'Acció Social, de l'Institut Nacional de Serveis Socials (INSERSO), d'alguns serveis de la Direcció General de Joventut i Promoció Sòcio-Cultural. Dins d'alguns d'aquests traspassos, com el de l'INAS, s'hi troben inclosos els centres que depenen de l'Auxili Social fins l'any 1974.

En conjunt, el Departament de Sanitat i Serveis Socials inicia una tasca d'acord amb les orientacions que s'havien començat en l'etapa de la Generalitat Provisional i que havien redactat els principis d'una política social àmplia.

A partir d'aquests moments i d'aquestes transferències que es donen entre els anys 80-82, s'inicia l'elaboració d'un mapa de serveis socials. Se segueix el treball del mapa de sanitat fet per la Generalitat Provisional, cosa que permet elaborar les bases del que serà la política de serveis socials, en un sentit ampli, de la Generalitat de Catalunya.

La nova dimensió que adquireix el concepte de serveis socials per la Generalitat de Catalunya es basa en la integració de tots aquests petits organismes, institucions i centres que havien caracteritzat els serveis socials de l'Estat espanyol i que eren una mesura de dispersió de les competències i de la poca responsabilització davant la població del paper de l'estat en aquest camp.

En els treballs de preparació dels models de serveis socials <sup>(214)</sup> s'estableixen quins han de ser els elements de ruptura i progressió vers un sistema de serveis socials. És interessant l'opció que es fa des d'aquest document programàtic de la política social de la Generalitat. S'intenta realitzar una ruptura amb els antecedents que havien orientat la política social de l'Estat espanyol i es busca iniciar un canvi qualitatiu i important que es concreta amb la Llei de Serveis Socials que s'aprova el 1985.

En l'esmentat document <sup>(215)</sup> es defineix el sistema de serveis socials amb la necessitat de tenir en compte els següents elements:

- Aconseguir una identitat i concreció normativa dels serveis socials.
- Distribució, de forma clara, de responsabilitats i competències entre els diferents agents i entre els diferents nivells de l'administració.
- Ordenació de la iniciativa privada en el camp dels serveis socials.
- Estructuració d'un veritable sistema de serveis socials a partir de la creació d'una distribució territorial i descentralització dels serveis.

Sobre aquesta base s'inicia l'elaboració de la legislació que serà el marc de

---

<sup>(214)</sup> GENERALITAT DE CATALUNYA, (s/d): Mapa de Serveis Socials. 1, (document fotocopiats), Barcelona.

<sup>(215)</sup> Op.cit., pàg.62.

desenvolupament dels serveis socials de Catalunya. La Llei 26/1985 de 27 de desembre de Serveis Socials estableix, com a objecte prioritari:

"Garantir i facilitar als ciutadans l'accés a aquelles prestacions i aquells serveis que tendeixin a afavorir un desenvolupament lliure i ple de la persona i dels col·lectius dins la societat, especialment en cas de limitacions i mancances.

Promoure la prevenció i eliminació de les causes que menen a la marginació.

Aconseguir la integració de tots els ciutadans en la societat, afavorir la solidaritat i la participació ciutadana i exercir una gestió administrativa coordinada dels serveis socials."

Amb aquesta ordenació, es comença una etapa de consolidació i d'unificació dels serveis socials que es basa en la descentralització i la creació dels serveis socials d'atenció primària en els ajuntaments, com un primer nivell de serveis al ciutadà.

Aquest nou escenari dels serveis socials a Catalunya presenta unes possibilitats de consolidació de molts dels treballs que s'havien realitzat des d'altres instàncies, tant en el camp de l'atenció primària com en el camp de l'atenció especialitzada. Per tant, s'obre la possibilitat de reforma de centres però, majoritàriament, la creació de nous i la legitimació d'alguns centres de la iniciativa privada ja que l'Estat no disposa de molts equipaments a Catalunya dins els organismes traspassats.

D'aquesta manera, l'Educador Especialitzat troba un nou marc de desenvolupament de la seva professió i, sobretot, la obertura de nous àmbits d'intervenció entre els quals podem destacar, per la seva importància social i significació quantitativa, la creació de les Unitats Bàsiques de Serveis Socials d'Atenció Primària, en les quals la Generalitat, de forma clara i explícita, defineix l'equip pluridisciplinari d'atenció primària amb la figura de l'Educador Especialitzat.

Un altre cop trobem en uns documents <sup>(216)</sup> el tracte de la figura d'Educador sense la definició d'Educador Especialitzat. Aquest fet es dona, com ja hem dit anteriorment, perquè en aquests moments es planteja que els antecedents històrics de l'Educador Especialitzat potser no connecten suficientment amb les noves necessitats dels nous serveis. Una mostra d'això és que en l'esmentat document es defineix l'Educador com: "un professional de l'educació i com un treballador social", que intervé, educativament, en el treball de l'atenció primària, bàsicament per potenciar recursos en el subjecte de prevenció i de tractament de la marginació treballant educativament l'adaptació social.

La creació d'aquesta figura i la política de la Generalitat de subvenció, als ajuntaments i als consells comarcals dels equips d'atenció primària, és un factor clar de la política social i l'encàrrec social de professionalització i d'extensió de la figura professional. Un cop més, hem de ressaltar que s'incorporen en aquesta funció, també coneguda com educador de carrer, diferents persones de formacions i procedències molt diferents. Aquest fet ve donat per la indefinició de la funció però, bàsicament, per la manca d'un col·lectiu de professionals formats a Catalunya degut a la poca incidència que aquestes polítiques socials tenen en la creació de centres de formació, com veurem més endavant.

El fet que a la funció de l'educador, dins els serveis socials, s'hi incorporin persones de procedències, disciplines i camps conceptuals diferents és un factor de distorsió, de confrontació i de fre a la configuració de la figura professional. Però, també, és un factor de debat que permet el posterior procés d'edificació d'una figura, una carrera

---

<sup>(216)</sup> GENERALITAT DE CATALUNYA, (1980): Recomanacions sobre serveis socials d'atenció primària, Barcelona, Departament de Sanitat i Serveis Socials.

educativa, al voltant de la definició de l'Educador Social. Aprofita, com ja hem mantingut al llarg de tota aquesta investigació, els antecedents històrics de l'Educador Especialitzat com a referent significatiu per la figura que sorgeix com a resposta a les noves necessitats del marc normatiu del nostre país.

Des d'una perspectiva general, la democratització del país i la recuperació d'un govern autònom representa, com ja hem titulat en aquest apartat, una irrupció de les administracions públiques de forma molt contundent, àmplia i concentrada. És a dir, en molt poc temps es produeix un canvi de tal magnitud que difícilment es pot assumir dins del que podríem dir processos d'evolució professional normalitzats. A més a més, es produeix un creixement, en el mercat del treball, de la demanda de les professions socials de tal magnitud que també és difícil d'assumir en aquest període tan curt.

Podem definir aquests moments com excepcionals. No poden servir de referència per extreure cap tipus de conclusió posterior ja que s'han de situar en el seu context definit i concret i són producte d'una situació social i política molt específica.

A partir d'aquestes consideracions, i en relació al tema de la configuració professional de l'Educador Especialitzat, podem extreure unes conclusions que defineixen el període, la situació i els efectes que tindrà en la perspectiva de futur.

- En primer lloc, la democratització i el desenvolupament legislatiu, des de la constitució dels reglaments que executen les transferències a les lleis específiques, són uns factors d'integració de molts dels principis que, des d'altres instàncies no oficials, s'havien estat reclamant, elaborant i conceptualitzant durant molts anys. El nou marc normatiu representa una legitimació de les demandes de la societat i, sobretot, de la demanda de modernització i d'adequació del nostre sistema social

a la realitat del nostre entorn geo-polític europeu.

- Els processos realitzats després de la democratització representen el reconeixement explícit d'una funció educativa en el camp no docent, anomenada Educador Especialitzat o amb altres denominacions. Durant molts anys, no s'havia recollit com una professió en tot el seu sentit. És a dir, reconeixement social, diferenciació i identificació pròpia.

- La legitimació de les necessitats socials de lluita contra la inadaptació i la marginació genera una legitimació d'un camp d'intervenció i, per tant, d'un mercat de treball que provoca un encàrrec social a una professió que ha d'intervenir, fruit de la demanda que es realitza d'aquests professionals.

En aquest període, les administracions públiques legitimen la professió i consoliden la seva existència per mitjà de la incorporació de la figura en els textos normatius, la legislació i la reglamentació laboral. Amb això es resol un dels problemes que l'Educador Especialitzat havia arrossegat durant molt temps.

- Malgrat la situació d'expansió, creixement i consolidació, aquesta figura no es troba exempta de contradiccions i de dificultats. Existeix una demanda de professionalització, però no existeix una definició clara de quina ha de ser la formació bàsica i quin l'accés a la professió. Això genera un període que potser ha estat massa llarg per arribar a la consolidació d'uns estudis universitaris propis (1990). Aquests estudis representen la culminació d'aquest procés i la possibilitat que, a més a més del reconeixement social fruit del treball, existeixi el



reconeixement social d'una figura universitària i d'un camp conceptual propi dins del complex món de l'educació.

El conjunt de fenòmens que s'han desenvolupament durant els anys 80, a partir de la democratització del país, l'aplicació de polítiques socials progressistes i també de la crítica posició de l'estat del benestar generen un canvi qualitatiu en molts dels plantejaments que s'havien realitzat en els antecedents històrics de l'Educació Especialitzada. Cal que el cos professional, com en altres camps de la vida social, s'obri a la innovació, a l'acceptació dels canvis tecnològics, sociològics i, sobretot, en l'adaptació de les noves problemàtiques socials. En aquest sentit, fem referència a una de les característiques específiques d'aquesta funció al llarg de la seva història. Se centra en l'adaptació i en l'evolució que la mateixa funció ha d'exercir per adaptar-se a la realitat social.

L'Educador Especialitzat, o Educador Social, és una funció educativa amb constants canvis i adaptacions en una relació dialèctica amb el seu entorn social que l'obliga a configurar dinàmicament la seva funció i que no li permet situar-se en una posició corporativista.

#### **2.4.2. LA FORMACIÓ DELS EDUCADORS ESPECIALITZATS.**

En el camp de la formació, el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona, des de l'inici de les seves activitats, el 1970, incideix i treballa per aconseguir una homologació o reconeixement dels seus estudis. Al final de la seva etapa (1980) aquest reconeixement no s'aconsegueix. La formació d'Educadors Especialitzats a Barcelona, en els anys 70, es realitza des d'una formació que no té reconeixement legal.

Els canvis produïts a finals dels anys 70, a partir de l'experiència dels Col·lectius Infantils i la renovació dels centres de menors, reclamen un esforç important per avançar en el reconeixement professional dels Educadors Especialitzats. Aquests es troben en un desavantatge enorme en relació a altres professionals que es van incorporant en els serveis fruit de la democratització i dels traspessos a la Generalitat de serveis des de l'Estat. Entre els equips pluri-professionals trobem els assistents socials, els psicòlegs, els mestres, els pedagogs, etc. Ja disposen d'una acreditació universitària pròpia i podien centrar-se molt més en la seva funció. No tenen uns problemes d'identitat professionals com els que pateixen els educadors.

El conflicte dels Col·lectius Infantils genera un trencament entre els dos sectors del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona, cosa que provoca el final de la institució.

Els responsables de la formació al CFEEB, a inicis de l'any 80, F. Guerau de Arellano i R. Massip, es posen en contacte amb l'administració provincial Diputació de Barcelona, per intentar aconseguir un traspàs de l'experiència i la creació d'un centre

d'Educadors Especialitzats.

En aquests moments, la universitat es troba molt lluny d'aquesta realitat i, fins i tot, amb moltes dificultats de poder assumir un canvi en els seus plantejaments. Fruit d'aquesta realitat, els gestors de la formació es posen en contacte amb la Diputació que disposa de la Fundació Pública Flor de Maig, Cerdanyola, amb la possibilitat de crear una escola d'Educadors Especialitzats. A conseqüència d'aquest traspàs i d'aquestes negociacions, el 3 de juliol de 1981 es crea l'Escola d'Educadors Especialitzats Flor de Maig:

"Aquesta escola neix recollint les inquietuds, les reflexions i l'experiència dels sectors més dinàmics que treballen en el camp de la inadaptació, qualsevol que sigui el seu origen, físic, intel·lectual, emocional i social." <sup>(217)</sup>

L'escola inicia les seves activitats en data del curs 1981 sota la direcció de M.D. Renau, F. Guerau de Arellano, A. Gual i M. Montagut, que coneixen, perquè hi havien participat activament, el projecte del CFEEB. Intenten iniciar una nova etapa basada en recollir els seus antecedents.

En aquest nou projecte, l'antic director del C.F.E.E.B A. Julià, no hi participa. Representa una ruptura entre aquest equip i la persona que havia iniciat el primer Centre d'Educadors Especialitzats a Catalunya.

Els promotors d'aquesta experiència, al veure la impossibilitat de relacionar-se amb la universitat, veuen la necessitat d'orientar el seu treball dins del nivell acadèmic de la formació professional de segon grau. D'acord amb la legislació vigent, demanen l'autorització per impartir una especialitat que es denomina "Tècnic Especialista en Adaptació Social". L'autorització de la Generalitat de Catalunya arriba el novembre de

---

<sup>(217)</sup> MONTAGUT ANTOLI, M., (1991): L'Escola d'Educadors Especialitzats "Flor de Maig" (1981-1991), Cerdanyola, Patronat Flor de Maig, Diputació de Barcelona.

1981.

Els gestors d'aquest projecte s'acullen a aquest nivell acadèmic amb la voluntat d'aconseguir, sigui com sigui, un reconeixement oficial de la titulació, aspecte que reconeixen, explícitament, de la manera següent:

"Per tant, el marc de la formació professional es va contemplar, no tant perquè es considerés el nivell més indicat per aquesta professió sinó més aviat perquè era on hi havia la possibilitat d'obtenir el reconeixement de l'ensenyament." (218)

En línies generals, l'escola d'Educadors Especialitzats Flor de Maig funciona durant deu anys i intenta mantenir una formació d'Educador Especialitzat d'acord amb els antecedents que s'havien portat a terme a Catalunya, però es troba amb algunes dificultats degut a la seva articulació amb la normativa i els continguts de la formació professional de segon grau. La inspecció dificulta, en alguns moments, l'adaptació dels plans d'estudis a la realitat de la figura professional. L'acció de l'escola Flor de Maig dota el país d'un col·lectiu d'Educadors Especialitzats que, al cap d'uns anys, comença a trobar-se amb certes dificultats en el món professional. Com ja hem vist en alguns casos (219) la Generalitat demana, per a la funció d'Educador Especialitzat, un nivell de grau mig que no ofereix la formació de l'escola Flor de Maig. En aquests moments, s'inicia un període de reivindicació del nivell universitari que porta a l'aprovació de la diplomatura en educació social i que tractarem en el proper punt 2.4.4.

El model de l'escola Flor de Maig, dins la formació professional de segon grau, no troba cap altra expressió dins la realitat catalana. Únicament se segueix la iniciativa de l'escola Flor de Maig a la ciutat de Pamplona. A partir del 1979, a través d'una fundació

---

(218) Op.cit. (pàg. 7).

(219) El desplegament reglamentari de la Llei de Protecció de Menors.

privada anomenada "Bartolomé de Carranza", ja s'havia iniciat una formació sense acreditació ni titulació oficial. L'any 86-87 posa en marxa la formació en el camp del nivell de formació professional de segon grau.

Per tant, a nivell general, podem concloure que l'experiència de formació professional de segon grau omple un buit, durant alguns anys, en la formació dels educadors. Immediatament, però, entra en contradicció amb la manera com s'està desenvolupant el mercat laboral i la constitució dels equips pluri-disciplinars que despleguen la normativa legislativa, la democràtica en el camp dels serveis socials, l'educació i la protecció de menors en general.

Però, hem de reconèixer que representen una plataforma que tindrà una incidència significativa en aconseguir l'acreditació universitària.

Paral·lelament a aquest procés, altres iniciatives de formació es mantenen dins els paràmetres d'una formació no reglada. Aquest és el cas de l'escola d'Educadors Especialitzats de Girona que, després d'un procés d'estudi de la necessitat de formació d'Educadors Especialitzats a les pròpies comarques, inicia la seva activitat formativa en el curs 1986-87 amb el suport de l'Estudi General -UAB (actualment Universitat de Girona). Exerceix una funció formativa de la figura professional sense reconeixement acadèmic, és a dir l'oferta d'una formació sense acreditació oficial.

L'escola Flor de Maig i l'escola de Girona són les dues institucions que, durant els anys 80, lluiten per aconseguir l'acreditació universitària que a finals de la dècada s'aprovarà per part del Consejo de Universidades. Representen les experiències de formació més significatives a Catalunya.

Alguns aspectes específics de la seva línia d'actuació s'estudien amb més detall en el capítol 3.3. d'aquesta investigació.

Aquests projectes formatius s'emmarquen dins d'una realitat a l'Estat espanyol bastant pobre. Només trobem experiències similars a l'esmentada escola d'Educadors Especialitzats de Pamplona, una experiència entre els anys 82-87 a una escola a Galícia i en algunes altres experiències amb una figura confusa d'Educador de Subnormals a València. És a dir, en realitat, la concentració més significativa de la figura professional i de la formació es troba a Catalunya. No existeix l'expressió, a nivell de l'Estat, de la necessitat d'aquesta formació. Això pot explicar la dificultat de les administracions estatals, en aquest cas el Ministeri d'Educació, que retarden l'aprovació d'una figura i d'una funció que existeix, explícitament, en el mercat laboral dels serveis socials.

A partir de 1986, les escoles d'Educadors Especialitzats d'Espanya comencen un procés de contacte per constituir el que s'anomenarà Coordinadora Estatal d'Escoles d'Educadors Especialitzats. Aquesta iniciativa troba el suport d'una administració estatal. La Sra. D. Renau és anomenada Directora General de Protecció Jurídica del Menor del Ministeri de Justícia. La seva experiència en el camp de la formació de l'Educador Especialitzat ve de lluny ja que es pot considerar una de les pioneres en les diferents etapes de formació en aquest camp. Dins de l'àmbit de la seva responsabilitat a l'administració estatal, fomenta que les escoles i les associacions professionals que s'estan constituint es coordinin. Aquestes associacions en conjunt troben, en aquesta institució d'administració de l'estat, el suport fonamental i definitiu per realitzar l'última etapa necessària per a la figura de l'Educador Especialitzat, és a dir, una acreditació universitària.

S'ha de reconèixer el protagonisme d'aquesta direcció general en les dues etapes dirigides per D. Renau i, posteriorment, per J. Mato. Posen a disposició del moviment associatiu el seu suport i l'organització d'activitats a tots nivells que permetran aconseguir un cert reconeixement per part de la universitat com veurem en el capítol 2.4.4.

És evident que, en aquests moments, el model o nivell de formació professional de segon grau està desestimat i que cal treballar per a la formació universitària. La mateixa D. Renau <sup>(220)</sup> en aquesta entrevista es defineix de la següent manera:

"Me parece fundamental dar categoría universitaria a una profesión como ésta que tiene un importante discurso social. Tal vez no es necesario pensar de momento en la necesidad de que se incorpore a una facultad determinada. Cada Comunidad Autónoma puede asumir este tipo de enseñanza donde crea más conveniente (...). Además, pienso que es lógico adecuar estos estudios a la titulación universitaria, porque en Europa es la tendencia que se está dando en este momento."

El procés per a la consolidació d'una formació universitària està llençat i només cal esperar el moment oportú perquè això es pugui realitzar. També, s'inicia una certa reflexió sobre la denominació de la funció, a partir del Congrés Estatal d'Educadors Especialitzat realitzat a Pamplona l'any 1987. Es comença a plantejar la necessitat de recuperar alguns dels plantejaments del corrent més anglosaxó del treball social amb la definició de la nova figura professional. En aquest congrés, s'estableix un debat entre si mantenir el concepte Educador Especialitzat, el concepte genèric de treballador social o el concepte d'educació social. En aquest debat, s'està plantejant de quina manera s'ha d'orientar la professió en el futur. Existeix una tendència de defensa de la denominació d'Educador Especialitzat. Aquest fet és motivat, bàsicament, per la necessitat de mantenir la identitat i la cohesió dels col·lectius que s'han format sota aquesta figura i, sobretot, per evidenciar que no es tracta de fer una funció nova sinó que es tracta d'evolucionar-ne una que ja existeix.

En aquest sentit, les associacions professionals que es van crear a diferents llocs de l'Estat espanyol es defineixen com associacions d'Educadors Especialitzats, però el debat està plantejat. Es comença un procés que, d'alguna manera, decideix la Comissió 15 del Consell d'universitats que treu a informació pública la proposta d'una diplomatura

---

<sup>(220)</sup> Entrevista a *Cuadernos de pedagogía* (1988), núm. 162.

en Educació Social. Per tant, aquest fet, malgrat algunes discussions, defineix que a partir d'aquests moments la figura professional i la carrera universitària es diran Educador Social.

Amb aquest procés, s'acaba el que podríem dir l'etapa de formació d'Educadors Especialitzats. S'anirà extingint, a poc a poc, d'acord amb les circumstàncies de cada escola i donarà lloc, a partir del curs 91-92, a que s'iniciï, a les universitats catalanes, la nova diplomatura i s'obri camí a una nova professió entre els seus antecedents i la seva perspectiva de futur.



### **2.4.3. LA CONSOLIDACIÓ DE L'ASSOCIACIONISME PROFESSIONAL.**

Els intents de crear una associació professional d'Educadors Especialitzats els anys 70, com ja hem explicat, no s'arriben a consolidar. Els traspassos de competències a la Generalitat provoquen un augment d'Educadors Especialitzats que s'incorporen a llocs de treball des de formacions i perfils diversos. La necessitat de trobar una resposta a problemes de tipus laboral, d'acreditació i, sobretot, de concepció de la funció de l'educador dins les normatives i legislacions que s'estan establint, genera un estat de necessitat de posar en marxa una associació del professional.

Cal dir que l'Educador Especialitzat, per la manca de centres de formació específics, per la seva pròpia funció i per una certa confusió en relació a si és una dedicació o és una professió, té dificultats per tirar endavant el projecte d'associacionisme professional. Un dels elements fonamentals és la manca d'una formació i acreditació específica i d'una forma d'accés a la professió concreta. Però, després de tota una sèrie de processos va adquirint consistència la necessitat de tirar endavant l'associació que es constitueix el 22 d'octubre de 1983 amb una assemblea general i es legalitzarà, posteriorment, l'any 1984.

La primera junta directiva està presidida per D. Garriga i es planteja com a finalitats abordar la necessitat de reconeixement de la figura professional i, sobretot, intentar incidir en les denominacions d'aquesta funció. En aquest sentit, l'associació es



planteja els següents objectius <sup>(221)</sup>:

- a) La definició de l'espai professional de l'educador i la seva funció, donada la situació anòmla en què aquesta professió exerceix.
- b) Clarificar la qüestió de convalidacions, títols, activitats totes elles englobades en el que és pròpiament la finalitat de l'associació.
- c) Promoure i facilitar l'intercanvi d'experiències entre els Educadors Especialitzats.
- d) Organitzar i participar en jornades d'estudis, seminaris, etc. on es tractin problemes educatius i socials. Divulgar, mitjançant publicacions i altres mitjans de difusió, la feina pròpia de l'Educador Especialitzat, així com la creació d'un fons de publicació i una biblioteca.
- e) Unir-se amb tots els que promoguin un sistema educatiu entès com a servei públic a tots els nivells i modalitats, en els quals hi hagi d'articular també l'educació especial.
- f) Connectar amb les iniciatives d'educació especial a nivell nacional, estatal i internacional; obertura a la resta de professionals amb els quals s'ha d'articular la seva pròpia opció i col.laborar en el canvi qualitatiu social amb el fi d'aconseguir unes estructures socials que no generin objectivament marginació."

Amb aquestes finalitat s'inicia el treball de l'associació que troba serioses dificultats per intentar lligar el col.lectiu professional. L'any 1985, un grup d'educadors a Girona es constitueix com la Delegació Gironina de l'Associació Catalana i, més tard, el 1986, passa el mateix a Tarragona. Lleida queda bastant al marge d'aquest procés.

Els primers anys de l'associació són uns anys de debat intern, de dificultat i, sobretot, de trobar l'equilibri entre el paper de l'associació com a defensa dels interessos professionals i tota la carga ideològica que hi ha en el treball de la marginació. És a dir, l'educador es troba en la dificultat de saber diferenciar els seus aspectes més "corporativistes" i els efectes d'agent de canvi social. Existeix, per tant, un debat en aquest sentit.

---

<sup>(221)</sup> ASSOCIACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS DE CATALUNYA, (1984); Full informatiu, núm.0, febrer, Barcelona.

Lentament, l'associació es va fent present a les institucions públiques, va adquirint un primer nivell de presència i d'interlocució amb les administracions en alguns aspectes de la seva normativa.

Una de les primeres activitats importants que organitza l'associació de Catalunya el maig de 1987 és la realització de la primera trobada d'Educadors Especialitzats "F. Guerau de Arellano" amb una participació de més de cinc-centes persones<sup>(222)</sup>. Aquesta trobada permet donar a conèixer, a nivell estatal, l'acció de l'associació de Catalunya com a pionera de l'associacionisme i la incorporació de personatges procedents de centres de l'estranger i, sobretot, de la AIEJI, que dona un cop de mà en el procés de reconeixement de la figura professional.

A partir d'aquest moment, diferents educadors que han assistit a nivell individual o col·lectiu des de diferents llocs d'Espanya intenten imitar l'experiència de Catalunya creant associacions professionals d'educadors a nivell de comunitat autònoma. Es comença a veure la necessitat d'una relació i d'una coordinació a nivell d'Espanya per defensar els seus interessos.

A partir d'aquests moments, es crea la "Coordinadora Estatal d'Associacions Professionals d'Educadors Especialitzats" que, junt amb la "Coordinadora Estatal d'Escoles d'Educadors Especialitzats", treballen en el que s'anomena la "Coordinadora d'Associacions i Escoles d'Educadors Especialitzats de l'Estat Espanyol". Aquesta coordinadora actua com a grup de pressió amb la seva presència i incidència sobre els organismes de l'administració de l'Estat que han de pendre les decisions pel reconeixement acadèmic de la professió.

---

<sup>(222)</sup> ASSOCIACIÓ PROFESSIONAL D'EDUCADORS ESPECIALITZATS DE CATALUNYA. (s/d): Breu memòria explicativa, Barcelona.

Aquesta Coordinadora, sota els auspicis informals però molt significatius de la Direcció General de Protecció Jurídica del Menor, permet plantejar la necessitat d'una presència pública dels Educadors Especialitzats.

L'Associació d'Educadors Especialitzats de Navarra, que és una de les associacions més actives de tot l'estat, planteja la possibilitat de la realització del I Congrés Estatal d'Educadors Especialitzats sota l'impuls d'aquesta coordinadora d'escoles i d'associacions.

Aquest Congrés es realitza el desembre de 1987, amb la presència de més de set-centes persones. El seu èxit fa pensar que el col·lectiu professional i la figura professional han arribat a una maduresa i que puguí assumir el seu paper d'agent social per al seu reconeixement.

En aquests actes es convida i es busca el recolzament de professionals acreditats d'Europa. I es comença a incorporar els organismes de coordinació que existeixen a l'Europa Comunitària <sup>(223)</sup>. El 1988, el moviment associatiu participa en un seminari realitzat a Roma sobre: "L'equivalència dels diplomes dels Educadors Especialitzats davant de l'acta única europea" coordinat per P. Marcon del qual sorgirà una publicació." <sup>(224)</sup>

La coordinadora d'escoles i d'associacions inicia un procés de debat sobre el perfil professional i la formació de l'Educador Especialitzat. Es comença a treballar per presentar, per mitjà de la directora general de Protecció Jurídica del Menor, una proposta al Consell d'Universitats que ha iniciat el procés de reconeixement de reforma dels títols universitaris.

L'Associació d'Educadors Especialitzats de Catalunya rep l'encàrrec de l'Associació Internacional (AIEJI) d'organitzar el IX Col·loqui Internacional d'Educadors

---

<sup>(223)</sup> Comité Européen de Centres de Formation d'Educateurs Spécialisés.

<sup>(224)</sup> AIEJI, (1989): Educateur dans l'Europe de 1992, Roma, AIEJI.

Especialitzats. Aquest se celebra a Barcelona l'any 1988 amb la presència de més de tres-cents delegats dels diferents països europeus, Estats Units i Amèrica Llatina. És el primer acte d'aquesta magnitud que s'organitza a l'Estat espanyol. Aquest acte aporta un recolzament simbòlic de la comunitat internacional en el camp del reconeixement professional de l'Educador Especialitzat.

Fruit d'aquests enormes contactes i de l'extensió del moviment associatiu a quasi totes les comunitats autònomes de l'Estat espanyol, l'any 1989 s'inicien els tràmits per a la legalització d'una federació estatal d'associacions professional d'Educadors Especialitzats. És el pas previ a la constitució d'uns col.legis professionals quan la situació legal ho permeti. I quan aquesta federació d'associacions entrarà, posteriorment, en contacte amb el món universitari per tal de fer arribar la seva opinió sobre la figura professional<sup>(225)</sup>.

Després d'aquest breu i sintètic recorregut històric pel moviment associatiu, podem extreure la conclusió que, malgrat la situació de certa inactivitat durant molts anys, quan s'inicia l'any 1984 l'Associació de Catalunya en molt pocs anys adquireix un protagonisme en el moviment professional, tant a nivell de Catalunya a tot l'Estat. La seva enorme activitat, junt amb altres factors i institucions, provoca que es reguli la situació i, per tant, que s'arribi a l'últim esglaó de procés de consolidació de la professió.

El col.lectiu professional, en els moments d'aquesta transició planteja un dels temes pendents i de possible gran transcendència posterior quan sorgeixin els primers professionals amb titulació universitària. Ens estem referint al tema de l'homologació, convalidació o habilitació dels professionals que durant molts anys han exercit, han aixecat

---

<sup>(225)</sup> JORNADES, (1992): "La diplomatura en educación social: Encuentro universidad-mundo profesional", marzo, Pamplona.

i han defensat la professió i que, segons com es reguli el nou marc legal, és possible que es quedin al marge de la incorporació o el seu manteniment en el nou mercat de treball que es pot generar en aquest camp. Per tant, l'associacionisme professional, en aquests moments, té el repte d'intentar aconseguir una solució justa en aquest procés que pot desencadenar un conflicte i un trencament si no es reconeix des de la seva perspectiva històrica.

#### **2.4.4. LA MOBILITZACIÓ PER A UNA FORMACIÓ UNIVERSITÀRIA.**

Com es desprèn dels apartats anteriors d'aquest capítol, podem observar que la mobilització per a una formació universitària ve de lluny i, per tant, es concreta en un moment en què el context general del país permet que arribin propostes als centres d'opinió del govern central per prendre decisions dins del marc de la reforma de les titulacions universitàries.

La mobilització dels Educadors Especialitzats a través de les associacions professionals, la creació de plataformes conjuntes, la interlocució amb l'administració estatal, així com la celebració de diferents activitats de tipus congrés, jornades, simposis internacionals, etc. promouen un estat general de consciència, de mobilització envers la figura professional. Generen, sobretot, la incorporació, cada vegada més àmplia, de molts dels professionals que han estat treballant en aquest camp i que per la procedència o l'aïllament, no se senten partícips d'un col·lectiu tan ampli.

Un exemple d'aquesta situació el podem veure en l'èxit del I Congrés Estatal realitzat a Navarra al 1987. El nombre d'assistents desborda l'organització i, sobretot, evidencia l'existència d'un col·lectiu tan nombrós que s'identifica amb un congrés que no porta a cap mena de confusió, és a dir, un congrés sobre l'Educador Especialitzat, no sobre la marginació o altres problemes.

La relació de les aspiracions professionals amb el consell d'universitats es fa a través de la figura de D. Renau, directora general de Protecció Jurídica del Menor, que recull algunes de les elaboracions que les coordinadores d'escoles i associacions havien

realitzat a la seu del Centro de Estudios del Menor. Presenta al president del Grup de Treball núm.15 del Consell d'Universitats que està realitzant les propostes de la reforma de les titulacions universitàries, un document titulat El Educador Especializado, sense membre ni autor, en el qual presenta la necessitat de la formació d'acord amb els principis o antecedents de l'Educador Especialitzat.

Aquest grup de treball discuteix sobre la base que es tracta d'un títol reclamat per l'administració i garantit, per part de la directora general, per la manca d'aquests professionals en els nous plans que es volen desenvolupar a l'administració. El fet que un representant ministerial presenti aquesta demanda li dóna un sentit diferent davant de la gran quantitat de propostes que aquest grup de treball està rebent de les pròpies universitats, departaments i àrees de coneixement. És a dir, el grup de treball del consell de les universitats pot assumir una necessitat procedent del mercat de treball.

En primer lloc, el grup de treball, en rebre el document, podem suposar que no coneix gaire la seva funció ja que a l'hora d'elaborar la seva proposta presenta una situació bastant confosa. El document mencionat no proposa un pla d'estudis amb les seves assignatures, sinó un perfil i una presentació dels àmbits d'intervenció.

El grup de treball número quinze elabora un document <sup>(226)</sup> que posa a informació pública el treball realitzat per la comissió a efectes de proporcionar una informació normalitzada i perquè es puguin aportar les alegacions pertinents. També, deixa ben clar que aquest document no és un pla d'estudis, que és competència clara de cada universitat, sinó el marc del que podríem dir la troncalitat dels estudis que permetin que el títol sigui d'abast estatal.

---

<sup>(226)</sup> CONSEJO DE UNIVERSIDADES, (1987): Informe técnico del grupo de trabajo número quince. Título diplomado en educación social.



L'informe tècnic estableix que el diploma en educació social és una carrera de tres anys amb un mínim de cent-vuitanta i un màxim de dos-cents setanta crèdits, i que els perfils:

"Se orientan a la formación de un educador que actua en ambientes no escolares en atención preventiva y de recuperación con jóvenes marginados, así como la acción socioeducativa en ambientes naturales. inserción de jóvenes en la vida adulta, etc." <sup>(227)</sup>

Com es pot veure la definició és genèrica, precisa i, per tant, amb poca referència al camp dels antecedents de l'Educador Especialitzat. Potser, el més significatiu és que aquest document defineix el concepte de diplomant en educació social abandonant els antecedents que s'havien reclamat en l'educació especialitzada. En segon lloc, deixa oberta l'elaboració dels plans d'estudis i fa una proposta de matèries troncales que són molt genèriques i que només arriben al 41% de tota la carrera. Sorgeix la possibilitat que cada universitat tingui autonomia per donar-li el perfil definitiu. Però, el que és evident és que les matèries troncales no aporten cap definició de la funció.

En el mateix plec d'informes, també s'inclou una carrera de segon cicle i un títol de llicenciat en educació social que representen una culminació d'aquesta diplomatura i que, posteriorment, s'abandonarà per diferents raons de caire estratègic o de caire corporativista.

El més significatiu de la publicació el mes d'abril de 1987 d'aquest document és que és la primera vegada que, des de l'estament universitari oficial, es concreta en un document que es posa a discussió sobre una carrera. Representa que es vol aconseguir una de les aspiracions de fa molts anys del cos professional. La universitat es planteja realitzar uns estudis de grau mig per a l'educador i, per tant, s'arriba a la concepció que alguna

---

<sup>(227)</sup> Op. cit.

cosa ha canviat, així doncs, va en bon camí.

El procés d'informació pública genera tota una sèrie d'activitats a diferents nivells i d'aportacions que intenten incidir sobre aquest document inicial per donar-li diferents orientacions. És interessant analitzar la publicació del llibret verd d'al.legacions que es fan en el període d'informació pública. Es demostra la reticència de sectors del camp oficial del treball social, de la pedagogia o de la psicologia social envers aquesta figura perquè creuen que envaeix competències d'altres camps disciplinaris.

Però, deixant aquests aspectes, que requereixen una anàlisi molt detallada, voldríem fer esment d'alguns dels elements de protagonisme que té el cos professional per ajudar a definir aquesta figura.

Per tant, entre el 1987 i el 1991, en què per Real Decret s'aprova el títol universitari, es donen diferents circumstàncies que incideixen i fan avançar el concepte d'Educador Social.

En primer lloc, existeixen els documents que es realitzen des de les instàncies que havien fet les propostes. Podem destacar:

- Document de síntesi de perfil professional elaborat per la coordinadora estatal d'associacions professionals.
- Document de la coordinadora estatal d'escoles d'Educadors Especialitzats: "Aportaciones de la Coordinadora Estatal de Escuelas de Educadores al debate sobre la formación del Educador Especializado ante la futura diplomatura universitaria en Educación Social (1988)".

Aquests documents aporten definicions de la figura professional, àmbits d'actuació,

característiques que tindria aquesta formació, etc. d'acord amb els antecedents històrics de l'Educador Especialitzat i de les elaboracions que des de les institucions formatives i les associacions s'han realitzat durant els darrers anys. Aquests documents es mantenen en la perspectiva que el títol d'Educador Social correspon a la reivindicació dels Educadors Especialitzats. Per tant, ha de tenir una incidència més en els antecedents de treball en el camp de la marginació i de les minusvalies.

La publicitat d'aquest diploma i la seva vinculació en el món de l'Educador Especialitzat provoquen una certa reacció de sectors d'altres professions socials i de centres que s'estan formant en el camp de l'animació sòcio-cultural. Això genera, de forma molt ràpida i urgent, que es reuneixin a Madrid l'Institut Municipal d'Animació (I.M.A.E) de Barcelona, la Federació Espanyola d'Universitats Populars, el Centro de Investigación y Actividades Culturales de Madrid i la Facultat de Ciències de la Educació de la Universidad de Santiago. Són institucions que han treballat en el perfil de l'animador sòcio-cultural i que troben que s'ha quedat al marge d'aquest procés. Això fa que des del Ministeri es faci arribar un document <sup>(228)</sup> en el qual s'intenta fer arribar l'opció d'aquest sector davant d'aquesta diplomatura, però que no disposa d'un moviment professional modernitzat. Arriba amb bastant retard a tot el procés.

Malgrat que no se senten representats en aquesta opció, cal destacar que l'esmentat document fa referència a la necessitat d'una titulació que sigui més un diploma ocupacional que no pas un títol universitari. Però aquest fet genera un cert desconcert pel col·lectiu professional que veu que perd una ocasió històrica d'incorporar-se a un projecte de tipus universitari.

---

<sup>(228)</sup> MINISTERIO DE CULTURA, (s/d): Regulación de un marco académico para la formación de animadores socio-culturales en España.

Existeix la possibilitat de reclamar a la universitat la realització o la legalització de diferents títols, aspecte que per si mateix troba serioses dificultats tant de tipus legal com de tipus pràctic per la manca de diferències entre uns i altres.

Per tant, cal veure de quina manera la diplomatura a educació social acull, d'una forma molt més àmplia, els perfils professionals que s'han desenvolupat en el camp social i no únicament en el de l'Educador Especialitzat.

El maig de 1988, per iniciativa de l'I.M.A.E. de l'Ajuntament de Barcelona i amb la col.laboració de la Generalitat de Catalunya, el Ministeri de Cultura, la Universitat de Barcelona i la Universitat Autònoma de Barcelona, s'organitzen les "Jornades sobre la formació d'Educadors i Agents Sòcio-Culturals" on es reclama la presència de diferents experts procedents dels camp de la intervenció social i educativa. Aquestes jornades serveixen per posar en contacte el col.lectiu universitari i el col.lectiu professional. La novetat consisteix que, dins el col.lectiu professional, s'incorporen unes altres figures del camp sòcio-cultural i de l'educació d'adults.

Fruit d'aquestes jornades es va elaborant la idea que l'Educador Social ha de ser una titulació àmplia, genèrica i bàsica i que dins del mateix títol hi poden haver unes especialitats o uns grans àmbits d'intervenció. El treball d'aquestes jornades presenta clarament uns grans àmbits de l'Educador Social. L'àmbit de l'educació especialitzada i l'àmbit de l'animació sòcio-cultural, en el treball de medi obert i en el treball comunitari, ja troben moltes coincidències laborals i metodològiques.

En aquestes jornades s'introdueix la perspectiva de l'educació d'adults o l'educació permanent entesa com un àmbit de l'educació no formal. Les jornades aporten unes conclusions que tenen una influència en l'estament universitari i molt poc en l'informe tècnic del Grup de Treball núm.15.

L'aprovació de la diplomatura pel Decret de 1420/1991 de 30 d'agost inclou unes assignatures troncal que no es recullen en les propostes que s'havien realitzat des d'aquests diferents estaments. Per tant, podem dir que es manté una quantitat important dels continguts que ja s'havien presentat a l'informació pública en l'informe tècnic. Només s'hi donen algunes petites variacions i adaptacions.

Amb l'aprovació del B.O.E. del diploma d'educació social es tanca aquest procés i se n'inicia un de nou, que està més situat en el marc de l'autonomia universitària. A partir d'aquest marc normatiu, cada universitat, fent ús de la seva autonomia, elabora els plans d'estudis més en una línia que en una altra.

En aquest procés, s'observa fàcilment que l'Educador Especialitzat, que com precedent i figura professional té una presència històrica més considerable, en l'etapa final de consolidació considera més convenient situar-se en una perspectiva dels nous camps de futur que són un resultat de l'abandó del marc conceptual de l'educació especial per entrar en un treball més social i més ampli.

D'aquesta manera, la figura professional de l'Educador Especialitzat arriba, en la seva etapa d'acreditació i reconeixement social, a una perspectiva més àmplia de la intervenció social i, per tant, a la projecció com una carrera que respon més a una perspectiva de futur i a un reconeixement d'uns drets històrics.

Aquest és un aspecte que té una gran incidència en la pròpia funció de l'educació a la societat. L'Educador Social és una figura professional que ha d'estar en constant evolució, i que ha d'adaptar-se a les necessitats, a les demandes i a les problemàtiques de la societat en la qual viu. Per tant, cal utilitzar, en cada moment, els referents conceptuals i científics que permetin extreure quina ha de ser la seva funció d'acord amb les finalitats socials de cada moment.

## **CAPÍTOL 3**

# **CONSTANTS D'ESTUDI DE LA CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL**

### **3.1. JUSTIFICACIÓ DE LES CONSTANTS OBSERVADES .**

Als capítols anteriors, hem presentat un estudi longitudinal des de les preocupacions professionals a tot el procés d'evolució envers la figura de l'educador especialitzat. La presentació cronològica d'una part d'aquest procés en cap moment pretén fer una història de l'educació especialitzada o de l'Educador Especialitzat, ja que no era la intenció d'aquesta investigació.

De l'anàlisi dels fets recollits en el capítol 2, hem pogut evidenciar l'existència gradual i en augment d'unes funcions educatives, diferents a les escolars, en resposta a una especialització de l'educació.

A mesura que s'ha anat reflexionant i investigant sobre les atencions educatives singulars i diferents a subjectes amb dificultats, disminucions i situacions de marginació, s'ha avançat en l'elaboració d'un marc conceptual i teòric en el qual les figures educatives amplien les competències que tradicionalment han assignat al mestre com a figura educativa global. Per tant, l'estudi cronològic i històric d'aquests fets ens ha permès obrir línies de reflexió i explorar com s'han realitzat aquests processos de diferenciació. També podem començar a entendre les influències que han rebut tant des de la perspectiva de la pràctica com des de l'evolució de les reflexions de caire científic que evidencien l'educabilitat dels subjectes amb dificultats.

També, hem observat la percepció social del subjecte a educar que pateix algun tipus de disfuncionalitat i com evoluciona a mesura que la societat és capaç de reconèixer la seva existència i els seus drets a l'educació. Aquesta evolució repercuteix en la sensibilitat social per encomanar a altres figures professionals una educació especial a les persones amb disfuncionalitats.



La professió de l'Educador Especialitzat s'ha configurat al llarg d'aquest segle, des d'una pràctica totalment voluntarista a un reconeixement professional, per evidenciar-ho ens cal fer una reflexió sobre altres elements que la simple cronologia presentada fins aquests moments. Per fer front a aquest estudi hem optat per la selecció d'unes constants, analitzades transversalment, que ens aportin els ingredients necessaris per demostrar que la funció esdevé professió.

Per no caure únicament en alguns fets puntuals o anècdotes significatives, hem d'estudiar, amb profunditat, aquells aspectes que configuren la funció tenint en compte els processos de configuració professional d'altres camps conceptuals amb més experiència o antiguitat que la figura estudiada.

A continuació presentarem els criteris que hem seguit per a l'elecció d'aquestes constants tenint en compte que algunes d'elles tenen característiques comunes a altres professions tant del camp educatiu com del social. Però, també, hem de fer esment a les característiques i a les constants específiques que aquesta figura té i que la diferencien d'altres del món educatiu.

### 3.1.1. CRITERIS SEGUITS EN L'ELECCIÓ DE LES CONSTANTS FONAMENTALS DE LA CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL.

Una professió es caracteritza i defineix, en primer lloc, quan esdevé una activitat social, permanent i constant, i quan es dona en diferents àmbits territorials amb una certa simultaneïtat, semblança o situació comparativa.

En segon lloc, una professió és reconeguda socialment quan esdevé una activitat pública, és a dir, que existeix per a la resta de la societat. Des d'aquesta perspectiva, el capítol 2, en la seva lectura longitudinal i històrica, ens ha permès evidenciar aquesta característica definitòria de la professió. Per tant, no utilitzarem com a criteri els fets que ja s'han presentat en l'esmentat capítol.

En cada professió, les constants que ajuden a definir-la són diferents i molt més al camp educatiu degut a la funció de suplència de l'estructura familiar en una part de la creixença dels fills.

S'ha acceptat, al llarg dels darrers anys, que l'educació intel·lectual i l'ensenyament dels nois i noies es dipositi a la institució "escola" i, per tant és evident que l'escolarització plena provoqui un predomini de la professionalització de la figura del mestre.

Però encara és més difícil que s'accepti socialment quan ens referim a professions que exerceixen un altre tipus de suplència educativa. Ens referim a les actuacions que ja no tracten de transmetre uns coneixements, sinó d'unes atencions de tipus especial que entren en competència amb les atencions familiars o d'atenció maternal natural. Així

doncs, estem davant d'una configuració de figures que supleixen, de forma excepcional, funcions i processos que el nucli familiar natural/biològic no pot assumir. Aquesta suplència pot respondre a l'evolució de la mateixa família com a institució, com la dificultat que comporta l'assumpció i tractament de certes problemàtiques dins el nucli familiar. D'aquesta manera, el professional de l'educació especialitzada entra, com ja hem dit, en una certa concurrència de funcions que hauria de desenvolupar l'estructura educativa familiar. Aquesta consideració ve donada, en un primer lloc, per la necessitat de donar una educació als subjectes que, per qualsevol raó, han perdut, o no tenen una família amb els mínims requisits per atendre les seves necessitats bàsiques i la seva educació. Però també, quan, des de les posicions científico-mèdiques, es demostra l'educabilitat dels subjectes amb disminucions psíquiques i físiques i, per tant, poden rebre una educació dins dels paràmetres de les seves capacitats intel·lectuals.

Un dels aspectes fonamentals per aquesta configuració professional, és la superació de les contradiccions entre la funció social de suplència familiar i l'educabilitat dels subjectes amb disminucions.

Una línia de reflexió de caire general es manifesta a partir del moment en què la societat declara i accepta, majoritàriament, uns nous valors que es converteixen en drets d'atenció educativa als subjectes amb disfuncionalitats, patologies, inadaptacions, etc... i, per tant, reclama a l'estructura social que generi els mecanismes necessaris per atendre unes funcions que fins aquests moments s'havien dipositat de forma determinista en l'estructura familiar.

Dins d'aquests criteris generals a continuació presentem la selecció de les constants que observarem específicament en la configuració de la professió de l'educador especialitzat:

- a) Fenòmens significatius de l'estructura social que incideixen en el canvi de valors i actituds en relació als drets de les persones i, més concretament, al dret de les persones amb disminucions i/o inadaptacions.
- b) Estudi dels processos de construcció de respostes a necessitats i problemàtiques socials des de l'elaboració de polítiques socio-educatives i estructuració d'una administració especialitzada.
- c) Elements que aporten identitat professional i diferenciació d'altres funcions i professions d'acord amb l'estructuració de la pràctica professional i de l'experiència.
- d) Estudi de les funcions i els deures que, des de les legislacions i les estructures administratives, reclamen l'exercici d'una professió.
- e) Elements clàssics de la configuració d'una professió com poden ser l'existència d'una formació específica, l'acreditació d'aquesta formació i el reconeixement de la funció dins del mercat laboral.
- f) Estudi dels serveis i camps d'actuació des d'una perspectiva evolutiva, observant la seva extensió i la seva implantació pràctica al servei de les necessitats de la societat.
- g) Estudis dels fenòmens socials i polítics que han tingut una incidència

significativa en la construcció de la professió.

h) Elements que han retardat el procés de professionalització d'acord amb dinàmiques socials reticents a la seva implantació o desenvolupament.

De totes les possibilitats de constants que es presenten al llarg de l'estudi cronològic, n'estudiarem les que s'especifiquen al punt següent.

### **3.1.2. ESPECIFICACIÓ GENERAL DE LES CONSTANTS TRANSVERSALS ESTUDIADES.**

Dins de les diferents constants transversals que podríem estudiar, hem seleccionat les cinc més significatives d'acord amb l'orientació i la hipòtesi de la investigació descrites en el punt 1.2, que a continuació es detallen:

#### **1. LA CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL DES DE LA PERSPECTIVA DE LES FINALITATS I POLÍTIQUES SOCIALS I EDUCATIVES.**

En aquest apartat, presentem la influència que han tingut els processos d'elaboració i execució de polítiques socials i educatives en l'estructuració de la funció professional de l'educador especialitzat i de la creació d'un camp laboral que ha permès la seva extensió.

L'efecte que exerceixen les polítiques socials en la funció de l'Educador Especialitzat adquireix una importància que pot arribar, fins i tot, a modificar, alterar i evolucionar la funció d'acord amb els canvis que es puguin donar des de la concepció del paper que ha d'exercir l'Estat en l'atenció de les problemàtiques socials.

#### **2. EVOLUCIÓ DEL CONCEPTE I DEFINICIÓ DE LA FIGURA PROFESSIONAL DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.**

En aquesta constant, estudiarem el progrés que la professió experimenta en els

avenços per aconseguir adquirir un camp conceptual i una experiència pròpia. Veurem com la seva definició, evoluciona i es precisa de forma diferenciada d'altres professions educatives i socials.

La definició de la professió és un element significatiu pels processos d'identificació i de reconeixement. En aquest sentit, podem afirmar que la definició està a cavall entre les funcions i els encàrrecs que rep de la societat i l'auto-definició que el cos professional estructura. L'organització del cos professional en associacions, col·legis, estaments d'investigació, etc... és un factor important en l'evolució de la pròpia professió i la seva intervenció com a agent social.

### **3. EVOLUCIÓ DE LA DEMANDA I OFERTA DE FORMACIÓ EN AQUEST CAMP.**

En aquest apartat, estudiarem de quina manera la formació específica de la figura professional sorgeix fruit d'una necessitat de configuració de la professió. També, per donar resposta i fonament científic a la pràctica quotidiana. A la vegada, esdevé un element fonamental dels processos d'identificació i de diferenciació. L'estructuració d'una formació obliga a la selecció de quines disciplines i camps conceptuals s'utilitzaran com a referents per a la pròpia professió i, per tant, esdevenen uns elements de construcció dels referents professionals.

També, cal estudiar les dificultats que la professió de l'educador especialitzat ha tingut en la construcció d'una formació pròpia i d'uns estudis diferenciats d'altres professions. El llarg procés que aquesta figura professional ha sofert per a una acreditació digna és un element significatiu de la seva configuració i del seu reconeixement social i

professional.

#### **4. CAMPS D'ACTUACIÓ DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT: EVOLUCIÓ I SITUACIÓ ACTUAL.**

Una de les característiques fonamentals de la professió és l'encàrrec d'actuació o de responsabilització de camps concrets que rep de l'estructura social. En aquest sentit podem observar que la professió s'ha anat consolidant a mesura que els camps d'actuació es delimiten i s'estenen. L'estudi amb profunditat dels camps d'actuació es pot realitzar tant des de la perspectiva dels camps propis com des dels camps on intervé al costat d'altres professionals. La figura de l'educador especialitzat, per les seves característiques, intervé al costat d'altres professionals de la intervenció social que podríem anomenar pluridisciplinar. Per tant, estudiem els camps d'actuació no des de l'exclusivitat sinó des d'una visió on intervé, pot intervenir o es pot complementar amb altres professions.

#### **5. ELS ITINERARIS DE CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.**

Els processos d'incorporació a la professió, quan aquesta és nova i poc definida, són uns elements significatius per a l'estudi de les dificultats i possibilitats que ha tingut la figura professional d'implantació social. Intentem, en aquest apartat, reconstruir alguns dels itineraris que hem pogut extreure de la nostra investigació i que aporten llum a les dificultats o a les característiques específiques que ha patit aquesta professió al trobar el seu lloc en un context social determinat.



L'oposició professionalitat-voluntariat, professionalitat-paternalisme, etc. ha estat un dels elements significatius en l'evolució històrica de la professió. Per tant, és interessant detectar en quins moments aquestes oposicions esdevenen elements dinamitzadors de la realitat i en quins casos aquests processos representen retencions considerables a la consolidació professional. Així doncs, pretenem presentar els itineraris que hem considerat més significatius en aquest camp.

### **3.2. LA CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL DES DE LA PERSPECTIVA DE LES FINALITATS I LES POLÍTIQUES SOCIALS I EDUCATIVES.**

La majoria de les professions neixen i es desenvolupen a partir de les dinàmiques que genera un mercat determinat . La relació oferta-demanda, l'evolució dels oficis artesanals i l'aplicació de noves tecnologies desencadenen el creixement i l'estructuració de noves funcions a la societat actual. En aquests casos, l'element intermediari és majoritàriament un producte, un servei, que es desenvolupa, s'ofereix i es genera per la lògica i creació de necessitats del mercat.

En el cas de les professions educatives i socials, és evident que presenten unes característiques diferents. Més que una demanda i una oferta en lògica de mercat, es tracta de donar resposta a unes necessitats socials, educatives i personals que moltes vegades no s'expressen com a tals. La relació entre aquestes professions i les necessitats de la població es dona per mitjà de la lògica de l'oferta d'un servei de tipus social, educatiu... de benestar.

El desenvolupament del concepte "estat del benestar", a la segona meitat d'aquest segle, ha evolucionat cap a la concepció d'un Estat que, per un costat, recapta recursos per mitjà dels impostos i, per un altre, ofereix uns serveis globals a la comunitat i uns altres de tipus compensatoris als col·lectius amb més dificultats. Per tant, en les professions socials, el mercat o l'oferta, els crea l'Estat o altres agents socials quan manté el servei dins una opció de servei públic molt influenciat per les ideologies del "Welfare State".

Els serveis públics més importants, des del punt de vista quantitatiu, observats al llarg d'aquests anys, els trobem en l'estructuració dels serveis per a la salut pública, el sistema educatiu i l'escolarització per a tothom. Aquests serveis públics responen a valors

socials de començament de segle, i al cap d'un temps han aconseguit una professionalització de les diferents figures, nivells i categories evidenciant un sistema de prestació social amb una estructuració professional molt consolidada.

Pel que fa a les polítiques socials i educatives, no incorporades al sistema educatiu i sanitari, al no funcionar per lògica de mercat, les funcions i professions socials s'estructuren, evolucionen i consoliden d'acord amb polítiques, voluntats i opcions que els diferents agents socials acorden amb més o menys legitimitat.

Així doncs, esdevé un element imprescindible per entendre la constitució i configuració d'una professió, estudiar la construcció del seu encàrrec social en relació amb les finalitats i polítiques que s'han donat al llarg d'un temps i en una realitat territorial determinada.

Considerant que l'Educador Especialitat és una funció/professió que se situa dins d'aquestes característiques, creiem necessària una anàlisi profunda de com s'estructuren aquests acords socials, les polítiques que permeten la consolidació i el desenvolupament de la professió.

A continuació, presentem tres línies per analitzar la influència que ha tingut en la configuració de la figura professional, l'Educador Especialitzat. En primer lloc, es tracta de fer un breu recorregut des del concepte de finalitat social, política, educativa i social; a continuació, el paper dels diferents agents socials i, finalment, la influència de l'encàrrec social en la professionalització. Pretenem evidenciar de quina manera la consolidació d'aquests mecanismes, que es donen en la societat, tenen incidència en la configuració professional de la figura estudiada.

### 3.2.1. Concepte de finalitat social i política i la seva incidència en el camp de social.

Tota societat genera, al llarg de la seva història, uns principis i uns valors que d'alguna manera inspiren la seva acció i orienten la seva intervenció des dels poders de l'Estat o d'altres protagonistes socials.

La societat, en el camp de la infància, la inadaptació i les problemàtiques socials, ha anat evolucionant en la constitució d'unes finalitats socials que, posteriorment, en la forma que les estructures de l'Estat permetin, evolucionaran cap a uns tipus d'actuacions.

Una finalitat social és una afirmació de principi (HAMELINE, 1983:97) per la qual una societat i els seus grups socials elaboren i vinculen una sèrie de valors a un rang general. Aquestes finalitats es fonamenten en reflexions de tipus filosòfic o ideològic dominants d'una època i de les contribucions que la ciència i l'evolució del pensament han aportat a una societat en un moment determinat. Podríem considerar que les finalitats socials tenen un caràcter bastant permanent (llarg termini) i que poden ser assumides per la majoria dels grups socials estructurats en una societat determinada. Normalment, les finalitats forneixen i donen contingut a les directrius generals del sistema educatiu, del sistema sanitari o del sistema de prestacions socials. Posteriorment, es poden estructurar en polítiques i actuacions determinades.

Al llarg d'aquest segle, hem vist que de la mateixa manera que la societat i els estats generen unes finalitats socials específiques, també s'han incorporat unes finalitats que, d'alguna manera, procedeixen del consens general d'una part important de la humanitat.

Estem parlant de les convencions, les declaracions, els acords dels organismes supraestatals que marquen, d'alguna manera, orientacions pels Estats que s'hi acullen i es

comprometen a seguir i a continuar. Són uns bons exemples d'aquests conjunts de convencions: la Declaració dels Drets de l'Home, la Declaració dels Drets de l'Infant, la Carta Social Europea, etc.

També, influeixen i generen finalitats socials pròpies en realitats més concretes, els estats d'opinió i els valors dominants que poden sortir de situacions micro-socials, culturals, religioses, etc., i que tenen gran influència per les seves característiques de proximitat. Quan parlem de valors dominants ens referim a: estats d'opinió, pressions religioses, moviments ciutadans, etc. Aquí, podríem incloure el paper i poder que els "mass-media" contemporanis estan jugant en la nostra societat. Aquests tenen una influència en les polítiques i les actuacions posteriors que es desenvoluparan als diferents nivells de l'estructura social.

Una de les característiques que tenen les finalitats socials és la diversitat de lectures, les diferents interpretacions de la seva aplicació, implantació o prioritat. Per aquesta raó, de la mateixa manera que permeten una pluralitat interpretativa, es poden convertir en valors molt manipulables utilitzats demagògicament. En gran nombre de vegades, són generadors de conflictes i confrontacions polítiques entre diferents grups socials. Així doncs, les finalitats socials i la seva evolució al llarg dels anys són un factor important que incideix en les realitzacions posteriors. A continuació, tractarem, de forma general i esquemàtica, algunes de les finalitats socials que han evolucionat al llarg dels darrers anys en relació als valors dominants en el camp de les disminucions, patologies, inadaptacions i comportaments asocials:

- a) Una primera fase (finals del S. XIX fins l'any 30) caracteritzada per l'abandó, l'oblit del problema i una acció social orientada a ocultar, tapar i evitar la presència

de l'element marginat en la societat. La vivència generalitzada és que una situació de disminució, marginació, etc., és una desgràcia personal/familiar, és a dir privada, que s'ha de viure internament i evitar la seva presència social per mitjà d'un sentiment de "vergonya". Per tant, s'assenta en una idea de fatalisme, en una creença de no-educabilitat i la pèrdua total del subjecte de qualsevol dret i consideració com a persona i com a ciutadà. Així doncs, les finalitats socials i valors dominants susciten la construcció d'asils, manicomis i institucions tancades que permetin l'aïllament i la no-propagació de la fatalitat a la resta de la població.

b) Una segona fase ( primer terç d'aquest segle) caracteritzada per les aportacions de caràcter medico-científic que permeten anar descobrint l'educabilitat del subjecte amb marginació i patologia. Representa un avenç considerable a la concepció de reclusió. S'inicien unes fases en les quals l'experimentació i la creació de centres educatius molt minoritaris i aïllats, evidenciaran que la societat haurà de passar de la reclusió i l'aïllament a l'oferta d'atencions específiques i educatives. A poc a poc, i de forma molt discutible, la concepció d'aïllament evolucionarà cap a la opció de protecció i d'internat especial basant-se en uns propòsits suposadament educatius però mantenint una separació de la resta de la societat i una consideració molt limitada dels seus drets.

c) En una tercera fase ( dècada dels cinquanta), i de forma molt variada segons els països, les finalitats socials evolucionen cap a la creació d'un sistema d'educació o atenció social especialitzada pels subjectes que tenen algun tipus de marginació. Ens referim a la incorporació al sistema educatiu i a la concepció de la necessitat

de crear un sistema de serveis socials i educatius que atenguin els subjectes amb aquestes dificultats.

d) Una quarta fase caracteritzada per l'elaboració de declaracions, principis i normatives específiques sobre les diferents situacions de marginació o disminució. Aquestes desenvolupen les declaracions dels drets dels homes i dels infants. Ens estem referint a les elaboracions de les convencions internacionals i a les declaracions dirigides a donar suport a uns valors de caràcter universal per a la seva aplicació als diferents estats.

e) Darrerament, aquests serveis i aquestes últimes fases s'han unit a unes declaracions més avançades, a partir dels anys 70-80, centrades en el principi d'acceptació del dret de la diferència, la normalització i la integració de les persones amb marginació a tots els efectes i, per tant, en avançar cap a uns drets de les persones no estandaritzades i acceptar l'existència de diferents realitats personals, intel·lectuals i socials.

Amb aquesta anàlisi esquemàtica podem observar com les finalitats socials i els valors dominants que han existit al voltant del tema que tractem tenen una influència posterior en el seu desenvolupament i aplicació en la realitat social. En cada context determinat es troben diferents grups socials que, d'alguna manera, interpretaran aquests valors i aquestes finalitats i, d'acord amb les possibilitats del seu entorn, prendran diferents opcions.

És a dir, a mesura que en una societat existeixen dosis elevades de consens i, per



tant, d'acceptació de certs valors dominants, aquesta societat estructurarà més polítiques i actuacions per desenvolupar aquests principis o finalitats.

Si situem aquesta reflexió sobre les finalitats socials al nostre país als darrers anys, la situació política espanyola i catalana ha evolucionat de forma molt notable exercint una gran influència en el desenvolupament d'aquestes noves finalitats.

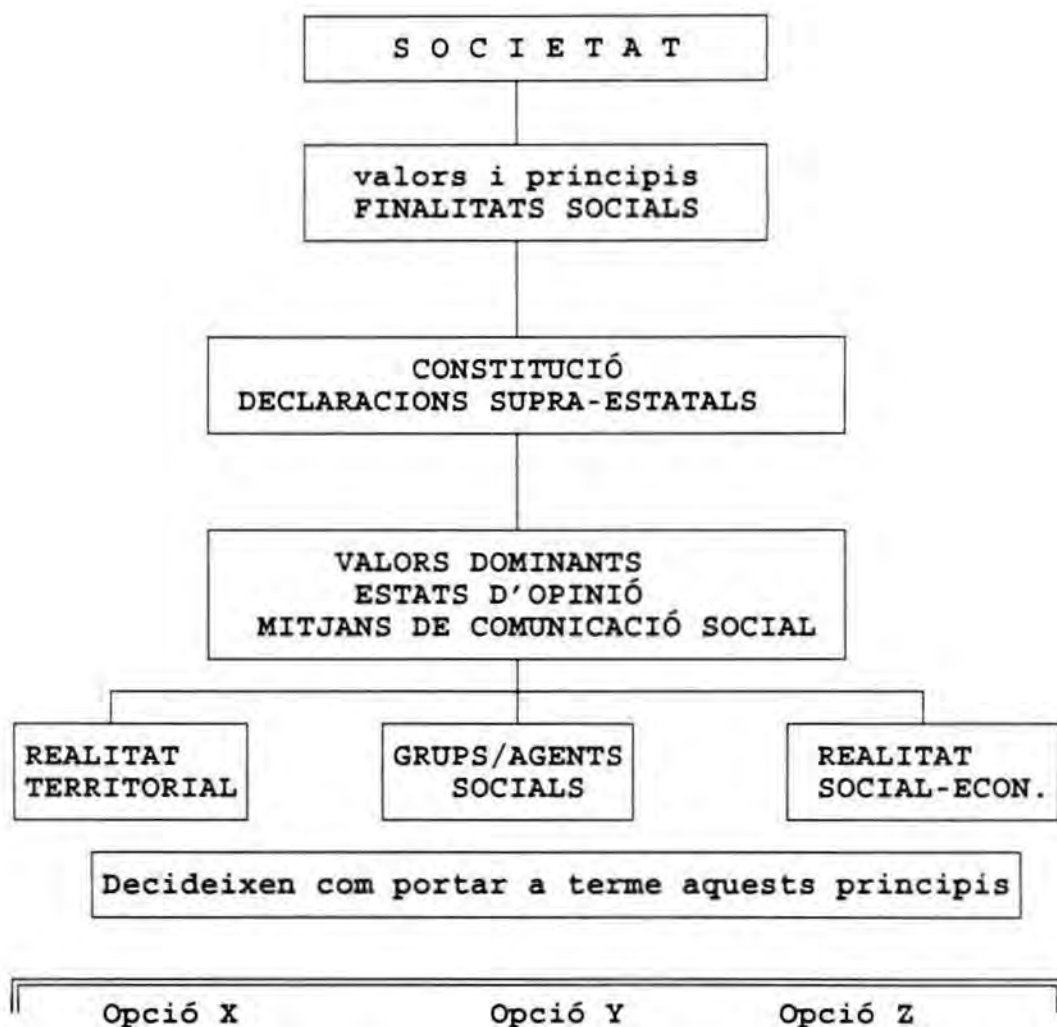
Quan un país, a través de les estructures del seu Estat, no té la capacitat per assumir, com ja hem dit, un consens social, ampli i una acceptació de valors i finalitats socials que vénen donades per les aportacions de l'entorn socio-cultural en el que s'estan desenvolupant, té enormes dificultats per progressar i posar-se al dia. Ens referim a les situacions d'aïllament que adopta la dictadura en relació a processos socials més amplis a nivell europeu i internacional i a la intenció de mantenir unes finalitats socials i uns valors dominants d'acord amb els interessos d'una ideologia determinada. Aquest és un aspecte que ha influït notablement en el retardament social i cultural del nostre país i en l'elaboració i constitució de les bases socials que permetrien una intervenció i un desenvolupament posterior d'actuacions al camp de l'educació especialitzada.

Aquesta exposició, adaptada a la realitat actual, la podem observar al quadre següent, on es pot veure la influència i transcendència que poden tenir les finalitats a mesura que s'acceptin en forma àmplia i el reconeixement dels factors desencadenants / condicionants que es puguin portar a terme:

- Les condicions de les dinàmiques territorials.
- L'existència d'un teixit social generador de diferents agents que actuïn al camp social.
- Els condicionants/facilitadors d'una realitat socio-econòmica que permeti destinar una part dels recursos a les polítiques socials.

En aquesta línia, un estat social i democràtic de dret permet l'existència d'una pluralitat d'opcions que, a mesura que troben situacions de majoria, consens o acord, permeten portar a terme finalitats en un marc d'estabilitat i desenvolupament.

## DE LES FINALITATS SOCIALS A LES OPCIONS



A nivell general, es pot afirmar que en una societat democràtica existeix un ampli acord sobre les finalitats socials. Els valors dominants que es contempen en declaracions, convencions i, en el nostre cas, a la Constitució Espanyola, són fruit de consens i acceptats, en principi, per la majoria de les opcions socials o dels grups que d'alguna manera exerceixen la seva acció en el desenvolupament de les estructures de l'Estat. Per tant, el que es diferencia en una societat no són les finalitats que cada cop estan més unificades, com podem veure des de l'entrada del nostre país en la Unió Europea i, per tant, en l'acceptació de tractats, Carta Social Europea, legislació comuna, etc., sinó de la manera que aquestes finalitats es desenvolupen a nivell estatal, autonòmic i local.

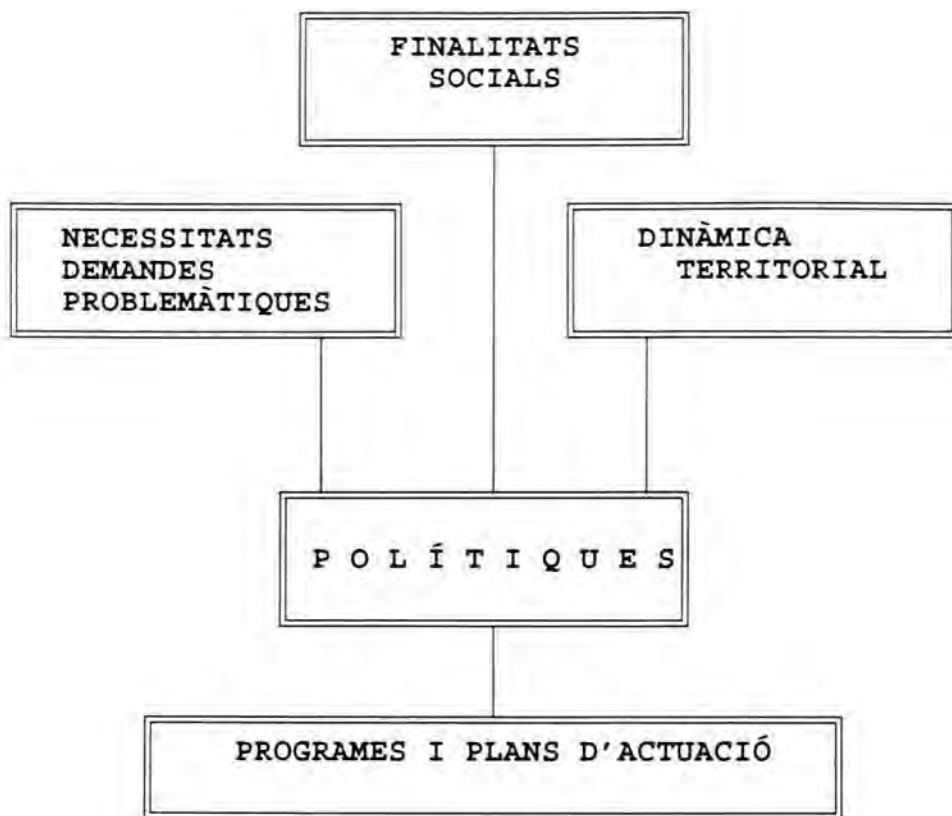
A aquest nivell és quan hem de tractar amb profunditat el concepte de política. El terme política presenta una polisèmia i s'utilitza en contextos i situacions molt diferents i, per tant, porta moltes vegades a confusions i usos molt significatius. Al nostre país, a partir de la democratització, s'ha dipositat tot el pes i sentit del terme en el que s'ha anomenat la classe política (partits), és a dir, tota l'acció política possible en una societat democràtica. Podem afirmar que aquesta situació ha esdevingut un element desencadenat de la no-participació. En una societat democràtica, s'ha d'acceptar que coincideixen diferents polítiques dels diferents agents i, per tant no és un patrimoni dels partits polítics, ni de les organitzacions de l'administració, fer o realitzar una política del tipus que sigui. Potser el que diferencia l'administració dels altres agents és qui assumeix la responsabilitat d'una política d'interés públic enfront d'altres tipus de polítiques que s'han de desenvolupar un estat social i democràtic.

A part d'aquests aclariments en el cas que estudiem, hem d'aprofundir una mica

més en el concepte de política. A nivell general una política és entesa com un conjunt d'intervencions realitzades, tant per l'estat com per les institucions civils i els grups, organitzats a la comunitat (GARCIA CANCLINI, 1987:25), per orientar i desenrotllar el desenvolupament i les necessitats de la població. És a dir, la política és una intervenció que vol incidir amb algun canvi o transformació social. Per tant, s'accepta que aquestes decisions es prenguin des de diferents instàncies socials i pretenguin la consecució d'alguns objectius, alguns d'ells orientats o fonamentats en el desenvolupament d'alguna finalitat o valor social majoritàriament acceptat, però no forçosament resultat d'aquestes.

Una de les diferències que podríem introduir entre la finalitat social i la política, segons com estem elaborant aquest discurs, es basa en què les primeres són, generalment, bastant estables i amb una permanència llarga i, per altra banda, les polítiques són dinàmiques, van evolucionant i tenen una íntima relació amb la realitat social i cultural del seu entorn més proper. Una finalitat social, en aquesta orientació, es pot desenvolupar a partir de polítiques diferents ja que es pot aconseguir un fi des d'itineraris o estratègies que no són coincidents. Per tant, una finalitat no té uns models concrets de desenvolupament ni de polítiques perquè requereix una lectura constant entre acció i realitat territorial.

Si diferenciem entre el concepte genèric de política i la política dels diferents agents o actors socials, hauríem d'entrar en la definició de política pública i polítiques dels diferents agents socials. Com es veu en el quadre següent, sempre es genera a partir, com a mínim, d'un dels factors desencadenants: Finalitat social, territori, necessitats, demandes, problemàtiques, etc.



Les polítiques públiques tenen unes característiques molt diferents de les polítiques que poden generar altres agents de la intervenció social. Aquesta diferència es fonamenta en l'opció de preocupar-se dels assumptes globals de la societat i per l'obligatorietat o exigència social d'una responsabilitat en els temes comuns a la societat a la qual han de servir.

Per alguns autors, com MACCIO (1983:22), la política és la transposició de les finalitats socials a diferents nivells coherents de gestió ( estatal, autonòmic, local, etc.) ja que aquesta determina l'orientació de cada un d'aquests nivells d'acord amb l'acció per aconseguir les finalitats:

"C'est aussi la transposition de la finalité globale aux disparités spécifiques à chaque secteur."

De manera que s'accepta que adquireixin formes diverses d'acord amb algunes variables com: antecedents històrics, estructura constitucional, realitat territorial, mentalitats dominants, realitats socio-culturals, entre d'altres.

Les concepcions més tecnòcrates com la de TOENIG (1985:6)<sup>(1)</sup>, que les defineix com:

"Une politiques publique se présente sous la forme d'un programme d'action propre à une ou plusieurs autorités publiques ou gouvernementales".

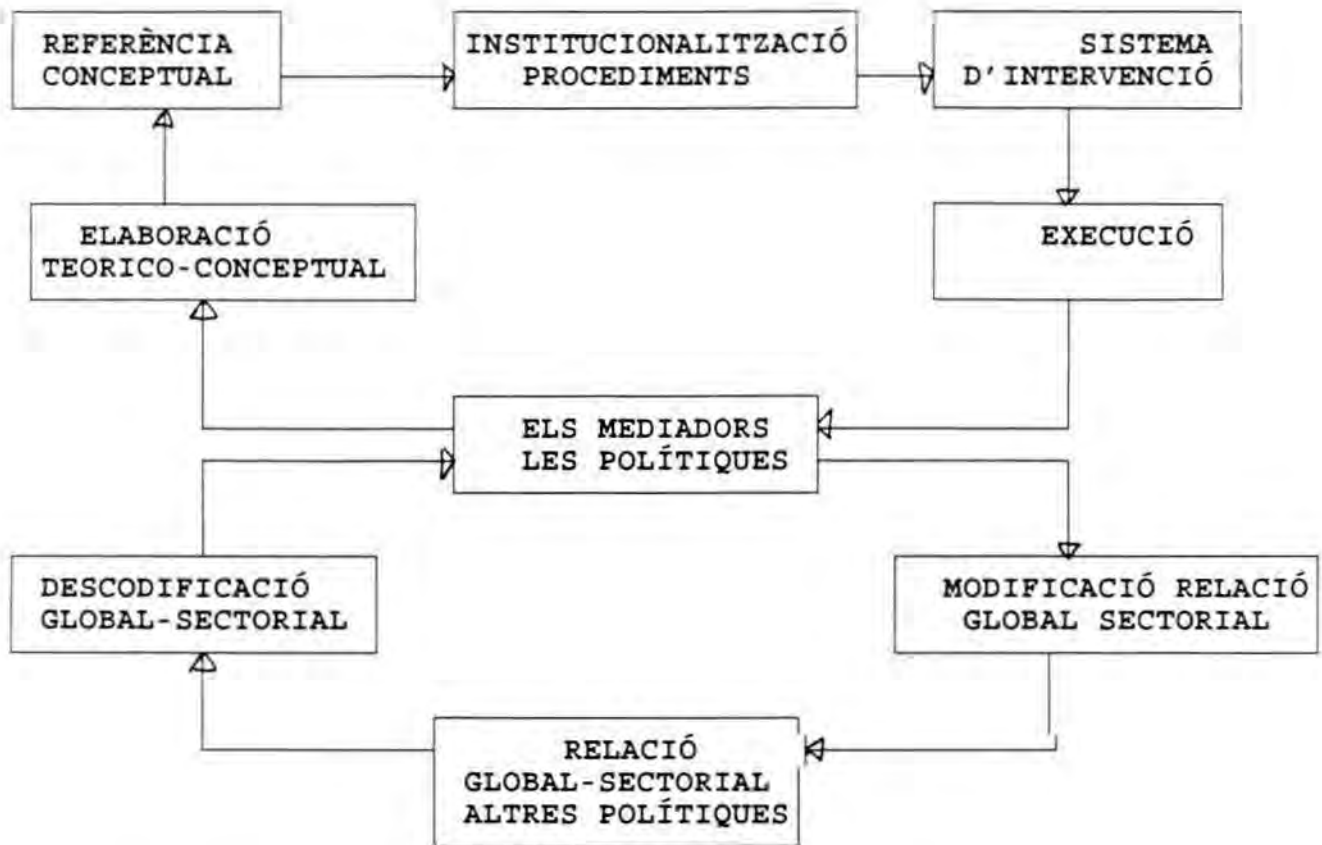
es contraposen a les posicions que entenen que les polítiques es creen i evolucionen com un fenomen de gènesi social i com un procés de mediació social, com diu MULLER (1990:24):

"l'objet de chaque politique publique est de prendre en charge les désajustements qui peuvent intervenir entre un secteur et la société globale."

Des d'aquesta lectura existeix una relació entre els aspectes, els problemes i les situacions globals de la societat i els sectorials d'un camp en concret atès que una situació problemàtica o uns individus subjectes a una política en cap moment es troben aïllats d'altres situacions més àmplies. Aquest aspecte, el podem analitzar en el següent quadre de MULLER (1990:27) en el quadre de la pàgina següent:

---

<sup>(1)</sup> TOENIG, J.C.(1985): L'analyse des politiques publiques, a GRAWITZ M, i LECA J. : Traité de science politiques, Paris, PUF.



Funcionament d'una política pública, adaptat sobre MULLER (1990:27)

Aquest autor entén que una política pública és un procés de mediació social entre els desajustaments que es puguin donar entre un sector i un altre, o entre un sector o la societat en global.

Per tant, no es pot aïllar l'anàlisi d'unes polítiques públiques en el camp social/educatiu, que estem estudiant, de les relacions amb altres aspectes o polítiques generals de la societat.

Una política sectorial es modifica, transforma, evoluciona, és a dir, és dinàmica en relació als altres sectors. La relació de prioritat, importància o dependència entre els



aspectes globals i els aspectes sectorials permet que un sector determinat evolucioni o no.

Una política pública actua com a medidora que rep influència d'aquesta relació global-sectorial i, a la vegada, la modifica. Aquesta modificació-descodificació pren unes característiques més àmplies a mesura que permet l'acció o reconeix en una política (mediadora) l'actuació i la intervenció en aquest procés.

En el camp de les polítiques socials/educatives, a la branca de l'educació especialitzada, podem afirmar algunes conclusions:

- Durant el primer terç d'aquest segle, com a resultat de les polítiques liberals, no s'ha considerat el camp de l'educació especialitzada com sector específic. Aquesta situació no ha permès que no es tingui en consideració en relació als aspectes globals de les polítiques públiques (exemple: no finançament de la protecció a la infància).
- La marginació del camp de l'educació especialitzada en relació a altres sectors socials el situa en una posició d'inferioritat. Exemple: el finançament de la Protecció de Menors per un impost (5% espectacles) fora del pressupost de l'Estat.
- En el moment en què es permet que es constitueixi tímidament com a sector propi (a partir dels 60 gradualment), comença a entrar en relació amb sectors globals de la societat (treball, educació (a partir del 70), sanitat, seguretat social).
- L'educació especialitzada com a sector específic amb personalitat pròpia i amb una relació normalitzada amb el global de l'acció pública comença amb la democratització de les institucions, la Constitució i el procés de descentralització de competències a les autonomies per mitjà dels estatuts.

A mesura que la relació global-sectorial s'estableix de forma normalitzada i

legitimada per uns drets reconeguts, es desenvolupen les polítiques que poden incidir en les polítiques com a elements mediadors de l'acció sobre la comunitat i els ciutadans.

La definició de "política pública" (HORBER-PAPAZIAN 1990:29) es pot entendre com un conjunt de decisions per part dels diferents actors institucionals orientades a una problemàtica o a una població concreta. Els problemes de la societat només es poden resoldre per mitjà de l'esforç col·lectiu. Aquestes decisions, per desenvolupar-se, requereixen una sèrie d'etapes, regles i nivells d'actuació que la situen, com diu CROZIER, en la "moral de la complexitat".

Aquesta línia de reflexió moderna es contraposa a les concepcions de l'Estat liberal on les polítiques es limiten a l'establiment d'unes legislacions i a l'aplicació i el control per mitjà dels tribunals i altres òrgans de control.

A partir dels anys 50, es comença a desenvolupar una nova concepció de política pública com diu HORBER-PAPAZIAN (1990:29):

"Avec le développement de l'Etat-providence et de l'interventionnisme étatique que l'on a assisté aux diverses tentatives de la fonction publique de concevoir des interventions directes sur des problèmes concrets. Cet interventionisme est à l'origine de la conception de véritables politiques publiques."

Les polítiques públiques es realitzen en tres fases o etapes:

a) La primera, a través de la conscienciació, les voluntats o les opcions dels poders en desenvolupar un principi, una finalitat social o en donar resposta a un estat d'opinió, demanda, problemàtica o necessitat social.

b) La segona, l'elaboració i les programacions successives per transformar una voluntat política en realitat a partir de dos camins diferents segons el cas:

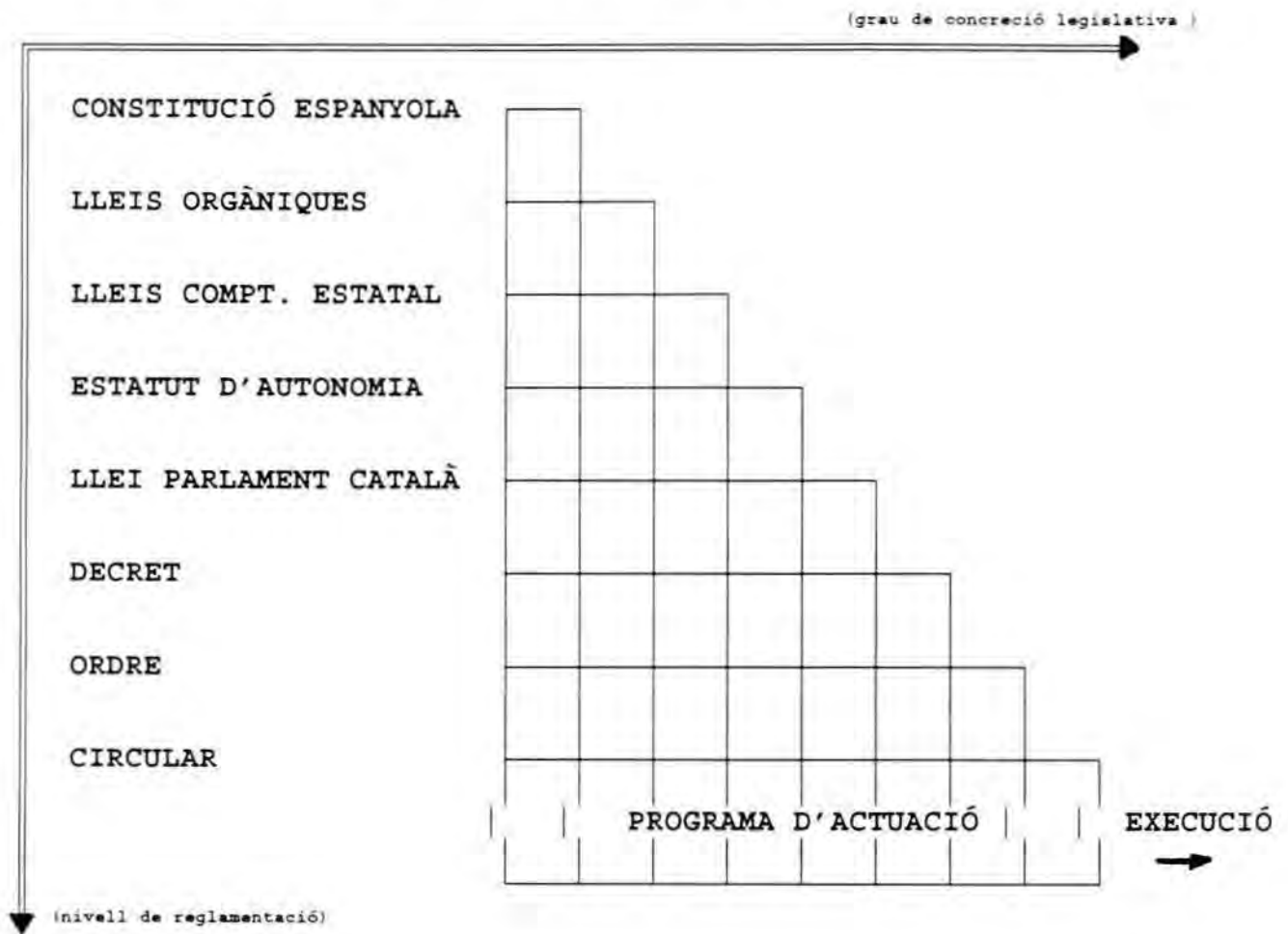
- Lleis, decrets, ordres, circulars, etc.
- Plans d'actuació, programes, projectes concrets d'execució.

c) I la darrera, l'execució i posada en marxa dels serveis i les accions a partir de:

- Estructuració dels serveis competents.
- Pla d'acció i planificació.
- Intervencions concretes.
- Controls polítics i financers.
- Avaluació de la implementació i els impactes.

I aquest procés s'estructura en relació al grau de concreció reglamentària i legislativa que dóna suport, base i continuïtat a la intervenció , tal i com es pot veure en el quadre de la següent pàgina:

# GÈNESI DELS DIFERENTS CONTINGUTS D'UNA INTERVENCIÓ SOCIAL D'ACORD AMB LA DINÀMICA LEGISLATIVA.



(Esquema adaptat de Horber-Papazian)

Una legislació no comporta obligatòriament que una política és desenvolupi o es porti a terme de forma efectiva. Malgrat la seva importància, com a concreció d'una opció determinada del desenrotllament d'una finalitat, pot quedar-se sense efecte real per diferents raons:

- a) Que sigui una norma de caràcter general, orientatiu o de declaració d'intencions.
- b) Que no es desenvolupin els seus preceptes en reglaments, normes, ordres i competències estructurades.
- c) Que no s'inclogui dins de les prioritats pressupostàries del moment.
- d) Que manqui el principi de realitat, excés d'alegria dels legisladors, poca adequació a la realitat sòcio-econòmica del país, etc.

Amb aquesta apreciació hem de recalcar que, a més del seu desenvolupament legislatiu a nivell més tècnic, ens cal aprofundir en els elements que componen una política social.

Per un costat, GOMÀ-SUBIRATS (1993:20) quan parlen d'elaboració de polítiques fan referència a la necessitat de recursos financers i a:

- recursos de tipus normatiu, entesos com la capacitat restringida, i molt sovint monopòlica, de producció i canvi de normes de caràcter vinculant;
- recursos polítics, entre els quals cal incloure els de caràcter simbòlico-ideològic, els de capacitat d'elaboració programàtica i els d'agregació i mobilització social;
- recursos cognitius, definits en el doble vessant de capacitat tècnica i operativa, i de grau d'informació de que es disposa."

Per un altre costat, HORBER-PAPAZIAN (1990:36) presenta els següents elements

a considerar per a una bona posada en marxa d'una política:

- Elements organitzatius:

- . agents de gestió de les competències,
- . qualificacions professionals i la seva adaptació als destinataris de la política,
- . organització territorial, competències i responsabilitats,
- . paper del sector públic, associatiu i privat.

- Recursos financers:

- . tractament pressupostari,
- . percentatges d'aportacions de la financiació,
- . etc.

- Instrumentos i procediments administratius:

- . estructures administratives,
- . descentralització,
- . aparell.

Des d'un altre punt de vista, incorporant algunes de les aportacions citades, hem de considerar que l'aplicació d'una política, per part de qualsevol agent, requereix uns mínims de condicions. Des d'una perspectiva de les condicions d'implantació d'una intervenció concreta, dins del marc d'una política social, caldria tenir en compte els següents aspectes:

a) En relació al grau de possibilitat de portar-la a terme:

- Possibilitat de gestió:

- . de les institucions, associacions, entitats, etc.,

- . de la problemàtica,
- . de les relacions entre els agents.
- Possibilitat d'estructuració d'una administració:
  - . a nivell públic.
  - . a nivell territorial.
- Possibilitat de dinamització dels recursos comunitaris i la participació social.
- Possibilitat d'implantació en un context determinat.

b) En relació al grau de disponibilitat dels recursos adients:

- Disponibilitat de competència tècnica, científica i tecnològica.
- Disponibilitat de mà d'obra (capacitat de treball).
- Disponibilitat d'uns recursos humans capacitats i professionalitzats.
- Disponibilitat de recursos materials i infraestructurals.
- Disponibilitat de recursos econòmics.

c) En relació al grau de coneixement sobre el tema o camp d'actuació:

- Nivell d'investigació del camp a intervenir capaç de donar un mínim de base conceptual.
- Nivell d'informació i documentació disponible a nivell intern i extern.
- Estructuració d'uns coneixements capaços de fornir una formació específica i la seva corresponent acreditació social.

D'acord amb aquestes consideracions, hem observat, al llarg de la investigació, l'enorme influència de les finalitats i les polítiques socials sobre la funció i la figura

professional de l'Educador Especialitzat.

En aquest sentit, es pot afirmar com presenta LABREGÈRE(1973), d'acord amb les dades estudiades, la influència negativa , a Espanya i Catalunya, de la carència dels elements polítics normalitzats i democratitzats, en la segona meitat d'aquest segle, en contraposició a altres països europeus.

Sense pretensió d'esgotar el tema i de fer una anàlisi en profunditat, ja que potser requeriria una altra investigació, es pot observar aquesta evolució en el gràfic següent, on de forma esquemàtica es poden veure les relacions entre polítiques i professió, des d'una perspectiva històrica, també entre situacions polítiques no-democràtiques ( absents de finalitats socials humanístiques) i situacions de normalització política. Tot això, relacionat amb la figura professional que estudiem.



## RELACIÓ POLÍTQUES / PROFESSIÓ

CRONOLOGIA	POLÍTQUES DOMINANTS	MARC LEGISLATIU/INSTITUC.	FIGURES PROFESSIONALS
Període 1900-1931 (en general)	Polítiques liberals de finals de segle. Regulació formes beneficència Polítiques discrecionals i graciabls d'atenció social. Polítiques de control-repressió de l'indigència. Denegació de drets socials als ciutadans.	Llei de beneficència 1849 Llei Tribunals de Menors Constitució de Patronats i establiments correccionals i benefactors.	- zeladors - vigilants - altruistes privats - filantrops
Període 1914-1925 (Mancomunitat Catalunya)	Inici de polítiques reformadores en sectors determinats. D'acord amb les competències	Institucionalització de serveis Poca autonomia legislativa Estudi de problemàtiques	Inici de reconeixements professionals. Potenciació d'experts Metges Cuidadors Mestres "Educatadors genèrics"
Període 1931-36	Polítiques de canvi de beneficència a serveis d'assistència social. Creixements pressupostaris. Creació segell pro-infància Polítiques d'estructuració d'un sistema de sanitat i assistència social públic.	Supressió a nivell estatal de Junes i Patronats repressors. Competència exclusiva de la beneficència a la Generalitat Reformes d'algunes lleis. Inici dels estudis per la primera llei de Sanitat i Assistència Social. Creació de la Conselleria d'Assistència Social	Professionalització. Canvis en les denominacions Educatadors/ Mestres. Cuidadors psiquiàtrics.  Especialitats segons les problemàtiques.  Formació en el camp dels assistents socials. Formació pedagògica en general.
Període 1936-39	Polítiques revolucionàries Poca incidència real Polítiques d'assistència social als refugiats i als efectes de la guerra.	Reformes en algunes lleis. Poca evolució legislativa per la guerra. Creació de noves institucions: "Assistència Infantil"	Professionalització. Demanda del voluntariat. Desfeta dels serveis i les seves estructures.
Període 1939-1959	Polítiques de control ideològic de l'aparell. Polítiques repressives en el camp social (M <sup>o</sup> .Governación). Retorn a la inspiració benèfic - paternalista. Polítiques de supervivència i cohesió social de postguerra. Polítiques socials com a consolidació del nou règim.	Llei de Protecció de menors. Llei d'Ensenyament Primari Llei de "Vagos y maleantes" Concordat amb el Vaticà i privilegis per l'església Llei de Règim Local ( padró de beneficència) Actuacions de les Diputacions i Ajuntaments	Predomini de professional per fidelitat al règim. Beneficència i vigilants. Acceptació del fet de ser religiós com a capacitat professional. Predomini de la imatge de mestre. Optació per la vocació com a valor fonamental.

Període 1960-1973	Inici de polítiques de benestar limitat. Polítiques d'acció social conseqüència desenvolupament econòmic pla d'estabilització. Polítiques de concessió gradual i controlada d'assistència social. Predomini del principi d'estat de necessitat	Llei de Bases Seguretat Social. Fondo Nacional Assistència Social. Principi d'Igualtat d'oportunitats. Fons Nacional de Protecció del treball. Descoordinació institucional. Sistemes d'ajudes individuals.	Predomini del moviment associatiu i voluntariat. Poca qualificació pel personal Creixement inicial de la professionalització. Predomini de la formació de mestres. Absència de formes clares de reconeixement professional. Lenta expansió de la funció d'educador especialitzat (sense reconeixement)
Període 1973-77	Polítiques socials dins de la Seguretat Social. Polítiques de prestacions complementàries a la protecció de la S.S. pels cotitzants.	Normes de regulació de les prestacions. Constitució del SEREM. Fragmentació institucional. Pactes de la Moncloa.	Segueix situació anterior. Augment considerable de les professionalitzacions. Situacions laborals precàries. Augment de la presència d'Ed. Especialitzats. Obertura de nous àmbits d'actuació per l'E.E.
Període 1978-90	Desenvolupament Estat Social Polítiques de desenvolupament de la Constitució. Veritables polítiques públiques en el camp social. Polítiques de descentralització. Inici de les polítiques de formació d'educadors	Constitució Espanyola. Estatut d'Autonomia. Inserso. Llismi. Llei del dret a l'educació. Descentralització a les autonomies i els ajuntaments	Extensió i diversificació de la professionalització. Presència clara de la figura de l'Educador Especialitzat en diferents àmbits. Formacions reglades de FP2 i altres formes no reconegudes. Noves figures professionals.  Establiment d'una formació universitària.

NOTES :

- 1) Quadre elaboració pròpia a partir de dades de RODRIGUEZ CABRERO (1992) i el Mapa de Serveis Socials de la Generalitat de Catalunya (s/d).
- 2) Les característiques de les etapes no exclouen les anteriors. Malgrat que s'introdueixen nous plantejaments a vegades conviuen amb les anteriors.
- 3) S'ha de tenir en compte que la provisió pública de serveis socials per a grups en necessitat o per a la població en general és un fenomen relativament recent.
- 4) La responsabilitat formal/legal de l'Estat no ha estat assumida fins ben poc, i presenta una inflexió significativa del procés general.
- 5) Fins a l'establiment de la Constitució Espanyola els plantejaments generals, excepte el breu període de la República, responen a principis caritatius, benèfics i filantròpics, malgrat la gradual introducció de plantejaments públics.

### Conclusions:

Encara avui en dia, molts sectors de la població i dels professionals, estimen les prestacions socials com quelcom gracioble, producte de la "caritat" o beneficència de l'Estat per mitjà de les seves administracions.

Una primera conclusió a aquest tema es podria elaborar sobre les consideracions primàries dels orígens de les professions socials. Es creu que les places, els centres i els serveis sorgeixen d'un resultat quasi "miraculós". En aquest sentit, el cos professional de l'Educador Especialitzat no ha considerat, o ha disposat de poder i plataformes, per incidir més en l'elaboració de les polítiques socials.

Segons el nostre treball, podem extreure algunes consideracions a la síntesi del treball històric i a la contrastació amb altres informacions recollides i amb elaboracions pròpies.

a) Les dificultats de constituir una estructura d'estat modern a Espanya durant aquest segle i la manca de sensibilitat dels governants i legisladors en general, malgrat algunes excepcions i alguns períodes històrics concrets, per a la integració de les aportacions més modernes del pensament científic i de valors humanístics dominants, són uns factors determinants del retard en l'aplicació de polítiques de benestar social al nostre país.

b) Els períodes massa curts de "normalitat política", junt als efectes de la dictadura feixista més llarga d'Europa contemporània, han provocat un retard considerable en l'aplicació de les polítiques socials de la segona meitat d'aquest segle. En el marc de l'estat del benestar, és on es legitima, desenvolupa i estén la funció professional de l'Educador Especialitzat.

c) Conseqüentment a aquests dos primers punts, existeix al nostre país, una manca de marcs legislatius que desenvolupin polítiques d'aplicació dels drets fonamentals de solidaritat. Aquesta absència és el factor més desencadenant del retard de la professionalització de l'Educador Especialitzat a Espanya i Catalunya, només tímidament esmorteït per la iniciativa d'altres agents socials i pel gran impuls de la dècada dels vuitanta.

d) A nivell de polítiques estatals, la relació entre els recursos globals i els sectorials, en el cas de les polítiques educatives i socials, s'ha vist fortament descompensada, principalment en l'època de la dictadura, provocant ridículs percentatges dels recursos globals a les prestacions socials. Aspecte que ha situat a Espanya, durant molts anys, en la classificació, de país subdesenvolupat o en vies de desenvolupament.

e) Quan s'han donat actuacions i polítiques concretes, principalment a partir de finals dels anys seixanta, generalment s'han destinat a prestacions i a estructura sense considerar la necessitat de millorament del coneixement científic, de l'estudi de la realitat dels temes a tractar, de la dotació i preparació dels recursos humans que tota política necessita. Això ha generat una situació paradoxal entre els objectius teòrics de certes polítiques i l'absència de recursos materials, infraestructurals i humans per portar-la a terme.

Un exemple d'aquesta incongruència és la manca de suport a la investigació i el retard en la legalització de la formació universitària de l'Educador Especialitzat

Tots aquests fets i factors expliciten i emmarquen una primera reflexió sobre les dificultats de configuració professional de la figura de l'Educador Especialitzat al nostre país. I la relació amb les polítiques socials i educatives que s'han portat a terme.

### **3.2.2 ELS AGENTS DE CANVI I EL SEU ROL EN L'EVOLUCIÓ DEL SECTOR.**

El tractament del tema de les polítiques, l'hem enfocat des d'una perspectiva plural i democràtica, la qual cosa ens obliga a acceptar l'existència, en la mesura de les possibilitats del sistema, de diferents polítiques des de diverses instàncies socials. Amb aquesta orientació, volem insistir en una lectura àmplia de la intervenció i la participació social, entenent que en un context determinat es poden donar diferents polítiques des de diferents instàncies. Un exemple d'aquesta afirmació es pot observar en el camp de l'educació especialitzada, on, a part de l'Estat, altres agents han portat a terme la seva política. Aquesta posició vol contraposar-se a les concepcions més autoritàries del concepte de política entesa com la única acció d'un sol poder.

El camp educatiu potser és una de les àrees socials on la participació dels diferents agents és més clara, on es pot veure detalladament de quina manera es desenvolupen les polítiques socials i educatives a partir de les dinàmiques de relació, de cooperació i d'intervenció dels diferents agents socials que intervenen en una realitat territorial determinada.

No podem perdre de vista que les polítiques públiques esdevenen les principals actuacions d'una realitat social. Però la seva importància no treu que, en alguns aspectes, hagin de coexistir i cooperar amb altres dinàmiques i polítiques que emergeixen d'altres agents socials.

Des d'una perspectiva històrica, podem observar de quina manera, en aquest camp, altres agents socials, no estatals, esdevenen els motors o iniciadors d'intervencions que

posteriorment incorporen com a polítiques pròpies les diferents institucions de l'administració de l'Estat.

Per tant, utilitzarem el concepte d'agent per denominar els actors de la realitat social. Entenem com a agent social aquell grup, aquella associació o aquella institució que, per legitimitat constitucional, voluntat pròpia o interès específic, actua i intervé en un camp de la vida social, amb conseqüències que superen la simple resolució dels seus assumptes privats i tenen o persegueixen la repercussió pública. En l'àmbit de les polítiques socials i educatives, s'entén com aquelles institucions que intervenen per delegació o voluntat pròpia en la resposta a les problemàtiques o necessitats de la societat. Adquireixen un protagonisme a partir de l'acció que desenvolupen i de les relacions que estableixen amb els altres agents socials i el context polític global.

Des d'una perspectiva general i clàssica s'entén que existeixen tres grans agents de la intervenció sòcio-educativa:

- L'ADMINISTRACIÓ/ESTAT
- L'ASSOCIACIONISME/VOLUNTARIAR / FUNDACIONS/SENSE ÀNIM DE LUCRE, ETC.
- EL SECTOR PRIVAT.

També, podem considerar els mitjans de comunicació com a agents socials o simplement com a mitjans. Si la nostra investigació s'emmarqués en la realitat contemporània, potser ho hauríem de tenir en compte, però en la realitat estudiada no ho hem considerat així.

Cada un d'aquests grans agents es subdivideix i es diversifica en diferents models

organitzatius diferents i estratificats.

Les estructures jurídiques a les que s'acullen és un element clar de classificació. Per exemple: administració de l'Estat, administració autonòmica, administració local, associacions, fundacions, societats anònimes, etc. La legislació sobre l'estructuració dels diferents agents socials, el seu reconeixement i la seva articulació en la vida socio-econòmica és un element important per analitzar cada una de les etapes de l'evolució d'una societat i per indicar-ne la participació.

Aquesta pot ser una eina per evidenciar de quina manera un Estat dona joc a diferents agents o de quina manera els agents socials, sense cap tipus de marc de participació, adquireixen un protagonisme determinat.

La llei d'Associacions de 1964 o el darrer projecte de llei de mecenatge i tractament fiscal de les donacions és un bon exemple del model de participació dels agents socials a la vida pública.

En el camp educatiu i social això és de gran importància ja que l'absència d'una legislació àmplia que reguli la participació dels agents, esdevé un element fonamental per evidenciar el retard de l'estructuració d'una legislació i d'uns reconeixements dels drets de les persones que pateixen algun tipus de marginació.

Però el que ens interessa més, d'acord amb el tema que estem investigant, és analitzar de quina manera els diferents agents socials i educatius que han intervingut en el camp de l'educació especialitzada esdevenen elements significatius de la professionalització de la funció de l'Educador Especialitzat.

Al llarg de les dades recollides en el capítol 2, es descriu el protagonisme d'alguns agents socials en les etapes en què l'estructura de l'Estat no té una base democràtica o no assumeix principis més desenvolupats de l'Estat social, corrent política emergent a la

segona meitat del segle XX.

En segons quins moments històrics, els agents socials adquireixen un protagonisme fonamental per a la construcció d'una sèrie de serveis de tipus social i educatiu, els quals les estructures de l'Estat no donen resposta des d'una perspectiva pública.

A Catalunya, és corrent fer referència a la nostra tradició associativa i a l'estructuració de la societat catalana sobre la base d'una cultura participativa i, per tant, amb l'existència de diferents instàncies i nivells de participació social. Aquest factor, fruit de la nostra pròpia evolució social i política, té gran importància en el camp social, i és un fet diferencial d'altres realitats de l'Estat espanyol. Per tant, observem que el paper dels diferents agents socials és un factor important en la configuració de la figura professional de l'Educador Especialitzat, sobretot per la incidència que aquests agents socials han tingut tant en la creació de polítiques sòcio-educatives com des de la perspectiva de la creació d'un teixit social fort. Aquests han derivat a actuacions i intervencions de gran importància, tant des de la perspectiva teòrica conceptual, com des de la formulació d'un cert procés social generador de professionalització d'Educadors Especialitzats.

Els agents socials, com ja hem dit, adquireixen un paper més o menys important d'acord amb la reglamentació i la legislació que un Estat li vulgui donar. I, sobretot, en la diferència entre els estats dictatorials i democràtics.

Les seves funcions evolucionen al costat de la realitat social i adquireixen una importància d'acord amb el rol que se'ls atorgui en els plantejaments i continguts de les polítiques públiques. També, poden adquirir un paper des de la perspectiva de la seva pròpia iniciativa social i pressió sobre les estructures de les administracions. Per tant la importància dels agents socials s'ha de considerar com un factor important per a la construcció i significació que poden donar a les necessitats i a les problemàtiques de la



societat.

En alguns moments del període estudiat, observem com l'associacionisme és l'únic agent social que aglutina, identifica i legitima una problemàtica que durant molts anys va estar segrestada i ocultada dins l'estructura familiar. Ens referim al cas dels disminuïts psíquics i el fenomen que es va desenvolupar al llarg dels anys 60 i 70 a Catalunya. Per tant, podem afirmar que la seva significació pot condicionar enormement l'evolució històrica d'un sector socio-educatiu determinat així com d'una professió.

Sigui quin sigui l'entorn polític i legislatiu que aculli els agents socials, aquests adquireixen unes funcions que tenen una gran importància en el desenvolupament de les polítiques socials i educatives.

Moltes vegades, sense que se'ls doni des del poder de l'Estat aquest paper, els agents socials apliquen una política pròpia que pot o no pot coincidir amb l'oficial de l'administració, però que intervé a vegades amb molta més eficàcia en la realitat del seu entorn. En conseqüència, hem d'analitzar el paper que tenen o poden tenir aquests agents socials en el desenvolupament de serveis a la comunitat per entendre i explicar certs fenòmens del procés de configuració de l'Educador Especialitzat.

Els agents socials, d'acord amb els principis, les finalitats i els valors que volen, opten i poden desenvolupar, adquireixen un protagonisme que es podria resumir en les següents funcions:

- a) Els agents socials analitzen i interpreten la realitat de la pròpia societat, donen resposta a les seves problemàtiques, demandes o necessitats, i auto-organitzen serveis pel seu benestar.

b) Els agents socials possibiliten i canalitzen la participació i la incorporació de grups i persones als treballs i a l'acció per a la seva comunitat, generant un procés des de la privacitat i l'individualisme a l'acció pública i social.

c) Els agents socials són aglutinadors i creadors d'estats d'opinió sobre temes de la seva preocupació, sobre la creació de les condicions necessàries per difondre les seves opcions i perquè es tingui en compte un determinat tema.

d) Els agents socials poden ajudar a estructurar i a construir les demandes de caràcter social i educatiu que concentrin estats individuals o grupals i puguin traslladar-se de forma col·lectiva a les organitzacions i a l'aparell de l'administració de l'Estat.

e) Els agents socials són una plataforma per fomentar l'auto-organització de serveis i l'assumpció de responsabilitats públiques per sistemes de delegació en la prestació de serveis.

f) Els agents socials exerceixen una funció de prospectiva al descobrir i evidenciar noves necessitats o problemàtiques de la societat i desvetllar una preocupació en els estaments oficials per aquests temes.

g) També, els agents socials són una plataforma d'organització de la iniciativa privada i, en molts casos, lucrativa, aspecte que no tractarem gaire perquè aquesta perspectiva no coincideix amb la preocupació d'aquest estudi.

Passem ara a relacionar el paper dels agents socials en la configuració professional de l'Educador Especialitzat.

Farem una anàlisi general sobre els fets recollits al capítol 2, del paper de cada un dels agents que han intervingut en l'estructuració de la professió. Observem una relació molt intensa entre el paper dels diferents agents socials al llarg de les diferents etapes i el reconeixement o no de la figura professional. També, observem de quina manera l'acció voluntària, benèfica, paternalista, etc., dels agents socials en cada una de les etapes és un element positiu o negatiu en el reconeixement professional de l'Educador Especialitzat.

Per tant, existeix una forta relació entre agent social i professió. Aquesta relació adquireix característiques diferents quan l'agent social intervé en el camp de l'atenció o protecció de persones que pateixen algun tipus d'inadaptació. Aquesta característica ve donada per les funcions de suplència i, també, pels ressorts paternalistes que es poden desprendre d'aquesta atenció. Per tant, ens trobem amb un paper important dels agents socials i una relació positiva o negativa depenent de les característiques.

A continuació, detallarem des d'una perspectiva cronològica quin és el paper dels agents socials en la configuració professional de l'Educador Especialitzat.

## PERSPECTIVA GENERAL

PERÍODE	PAPER DE L'ESTAT.	PAPER ALTRES AGENTS	EFECTES SOBRE LA PROBLEMÀTICA
1939 / 53	<p>Domini total de les estructures de l'Estat i les organitzacions ideològiques.</p> <p>Intervencionisme dictatorial.</p> <p>Creació de l'Auxilio Social.</p> <p>Manteniment dels T.T.Menors.</p>	<p>Únicament acceptació de les organitzacions del propi règim o del moviment polític que li dóna suport.</p> <p>Certa tolerància a algunes actuacions de l'església.</p>	<p>Situació de control de tot l'aparell i depuració de professionals anteriors.</p> <p>Contenció de la problemàtica social per mitjà de l'aparell propagandístic.</p> <p>Supervivència dels centres, repressió i amagament dels estats de necessitat.</p>
1953 / 65	<p>Cessió d'un cert protagonisme a l'església per mitjà del Concordat.</p> <p>Manteniment del control per mitjà de Ministeris polítics de Governació i Justícia.</p> <p>Primeres legislacions socials sense concreció del paper dels altres agents.</p> <p>Creació d'algunes institucions "simbòliques" d'atenció a la problemàtica.</p>	<p>Desenvolupament de l'aparell de l'església que es converteix en l'agent més important fora de l'Estat.</p> <p>Neixen els primers moviments socials fora de l'església.</p> <p>Inici del moviment de grups i associacions de pares de minusvalies.</p> <p>Algunes iniciatives privades en forma d'escoles o internats.</p>	<p>Situació d'estancament en el camp de l'acció de l'administració sobre la marginació.</p> <p>Degeneració del funcionament intern dels centres.</p> <p>Inici de l'acció social de l'església a través de Càritas, moviments juvenils, etc..</p> <p>Foment de voluntarismes i algunes formes de situacions pre-professionals.</p>
1965 / 77	<p>Obertura a la participació per mitjà de la Llei d'associacions .</p> <p>Control polític dels altres agents.</p> <p>Gradual pèrdua del control de l'Estat i cessió de protagonisme en la transició democràtica.</p> <p>Dependència institucions segons Bonal(1972):</p> <p>Municipal i Provincial: 6,7%</p> <p>Auxili Social: 3%</p> <p>TTM i Protecció M.: 8%</p>	<p>Neixen noves associacions de tot tipus.</p> <p>L'estructura social es comença a mobilitzar.</p> <p>Utilització del moviment associatiu pels partits polítics.</p> <p>Moviments associatius en el camp veïnal</p> <p>Dependència institucions segons Bonal(1972):</p> <p>Església: 22,7%</p> <p>Mixte/Patronat: 20,2%</p> <p>Privat: 39,25</p>	<p>Obertura de nous camps per part de les associacions.</p> <p>Crisi en les institucions clàssiques de la postguerra.</p> <p>Necessitat social d'incorporar nous agents al treball social per tal de mantenir el règim.</p> <p>Foment de la creació de centres i serveis i augment de les primeres professionalitzacions.</p>

1978 / 82	<p>Proclamació de la Constitució i Estatut i legitimació del paper dels altres agents.</p> <p>Increment considerable del paper de les administracions, principalment dels ajuntaments democràtics i les diputacions.</p>	<p>Continuació d'una tendència a l'expansió del paper dels altres agents.</p> <p>Desconcert davant la irrupció de les administracions democràtiques.</p> <p>Pèrdua de dirigents que passen a omplir els quadres de l'administració.</p> <p>Confusió de rols i llenguatges</p>	<p>Creixement espectacular del paper de les administracions.</p> <p>Estancament d'altres agents.</p> <p>Predomini i creença d'una intervenció pública total.</p>
1982 / 90	<p>Traspàs a la Generalitat i inici d'un procés de descentralització.</p> <p>Desenvolupament legislatiu dels principis constitucionals i ordenació del sector.</p> <p>Estructuració de l'administració autonòmica.</p> <p>Principi de delegació de serveis</p>	<p>Consolidació dels agents.</p> <p>Regulació de convenis i subvencions.</p> <p>Gestió per empreses, fundacions i associacions prestadores de serveis.</p>	<p>Creixement del sector social en general. Principalment les entitats prestadores de serveis.</p> <p>Límits dels serveis de gestió directa de l'administració.</p> <p>Extensió de la professionalització en general.</p>

EN EL CAMP DE LES DISMINUCIONS

PERÍODE    PAPER L'ESTAT/ADMINISTR.    PAPER DELS ALTRES AGENTS    EFECTES SOBRE LA PROBLEMÀTICA

1939 / 53	Manteniment d'algunes institucions "simbòliques" d'altres èpoques. Quasi nul·la la seva actuació i preocupació pel tema.	No existeix intervenció dels altres agents per motius polítics. La ideologia dominant no permetia la presència del tema dels disminuïts. Alguna intervenció de les institucions religioses. Manteniment d'alguns centres privats dirigits per metges	Situació d'estancament general. Amagament de la problemàtica. Manca de presència professional, excepte en algunes institucions escolars i els pocs centres privats.
1953 / 65	Inici d'algunes actuacions dirigides a l'acceptació del problema des del Ministeri d'Educació Nacional. Primeres ajudes econòmiques . Etapas d'estudis i estadístiques	Inici de la preocupació de l'església pel problema i constitució del moviment associatiu dels pares. Primers centres d'iniciativa privada dirigits o fomentats pels pares afectats	Més visibilitat de la problemàtica. Primeres actuacions dirigides a la denúncia del tema. Primeres professionalitzacions en centres privats. Preocupació per la formació de professors.
1965 / 77	Gradual progressió de l'acceptació del problema i augment de les legislacions i dedicació de fons econòmics. Tendència a la delegació de la gestió dels centres als pares i ajuntaments	Expansió quantitativa i territorial de l'associacionisme dels pares. Protagonisme públic d'aquest moviment i actitud reivindicativa davant l'opinió pública. Creixement de centres per la geografia del país. Creació de plataformes de federació i interlocució amb l'administració.	Creixement i expansió de la formació de professionals en el camp: professors, psicòlegs, metges, educadors especialitzats. Tendència a l'augment de centres i serveis diferenciats als escolars. Sensibilització general sobre la problemàtica.
1978 / 82	Incorporació a la Constitució i a l'Estatut dels drets a les persones amb minusvalies. Traspàs de competències a la Generalitat. Establiment dels principis inspiradors d'una política catalana en el camp. Tramitació parlamentària de la Llisi.	Reforçament del paper de l'associacionisme com a interlocutor de la nova administració. Inici dels serveis alternatius al sistema educatiu: residències, tallers, etc.	Plena professionalització del sector. Diferenciació dels serveis per característiques dels usuaris.

<p>1982 / 90</p>	<p>Desenvolupament legislatiu (Llismi).</p> <p>Inici de plans d'actuació en el camp de la normalització, integració, etc.,</p>	<p>Consolidació dels serveis gestionats per entitats associatives i privades per mitjà del seu reconeixement i concertació econòmica per part de l'administració democràtica.</p>	<p>Desenvolupament gradual de la legislació,</p>
--------------------------	--	---	--

## EN EL CAMP DE LA PROTECCIÓ A LA INFÀNCIA

PERÍODE	PAPER ESTAT/ADMINISTR.	PAPER ALTRES AGENTS	EFFECTES SOBRE LA PROBLEMÀTICA
1939 / 53	Manteniment de la situació i abolició dels sistemes de les etapes anteriors. Nova legislació (1948) seguint la llei de menors de 1929. Papers dels Ajuntaments i Diputacions en el camp de la beneficència.	Retorn dels ordes religiosos a la gestió dels centres de menors. Nul·la presència d'altres agents.	Manteniment de la situació i ocultació de la problemàtica. Acció redemptorista a prop dels estralls familiars i infantils de la guerra. Servei de protecció a la situació socio-econòmica de la postguerra.
1953 / 65	Continuació del mateix paper sense cap tipus de canvis.	Reforçament del paper de les institucions eclesiàstiques. Tancament total d'aquestes institucions	Situació de manteniment de les estructures, poca incidència a les noves problemàtiques de la immigració i altres.
1965 / 77	A partir dels setanta primers conflictes en els centres de menors des de dins. Inici d'un estat d'opinió sobre el tema. Cap iniciativa de la administració de justícia. Inici d'algun canvi en l'administració local que gestiona centres de beneficència	Crisi de personal en els ordes religiosos. Processos de secularització del personal. Es manté el paper preponderant del sector religiós. Absència quasi total d'altres agents. Creació de les primeres associacions civils d'atenció a temes de protecció de menors i presons.	Inici de la presència de professionals educadors especialitzats als centres. Visibilitat pública de la problemàtica per mitjà de les denúncies i els mitjans de comunicació. Obertura de nous tipus de serveis: residències, treball al carrer, prevenció, etc.. Gran sensibilitat sobre el tema.
1978 / 82	Processos de desinstitucionalització i desasilament dels centres depenents de l'administració local. Traspassos de competències a la Generalitat. Obertura del camp.	Gestió de serveis a entitats i associacions de caire civil.	Processos generalitzables de desasilament i creació de col·lectius i comunitats d'acolliment. Paper preponderant dels educadors especialitzats en el camp. Creixement i descentralització dels serveis. Creació de serveis preventius en m e d i o b e r t .



1982 / 90	<p>Nova legislació catalana i establiment de nous procediments en tots els camps que afecten al tractament genèric de la protecció a la infància i a la justícia juvenil</p> <p>Noves formes de tractament preventiu, acolliment familiar, adopció.</p> <p>Establiment de la legislació dels Jutjats de Menors i d'equips de diagnòstic.</p>	<p>Augment dels serveis per part d'entitats gestionades per grups de professionals</p>	<p>Importància de l'assistència primària.</p> <p>Expansió dels serveis en medi obert i treballs de reinserció.</p> <p>Programes d'actuació global de les problemàtiques.</p> <p>Creació d'equips especialitzats a diferents nivells institucionals.</p>
-----------------	--	--	---

## EN EL CAMP DELS SERVEIS SOCIALS

PERÍODE	PAPER ESTAT/ADMINISTR.	PAPER ALTRES AGENTS	EFFECTES SOBRE LA PROBLEMÀTICA
1939 / 53	Domini del discurs ideològic paternalista.	Poca intervenció. Únicament una part de església pot fer alguna cosa	Control ideològic.
1953 / 65	Inici de la preocupació d'algunes administracions locals de grans concentracions urbanes.	Preocupació per part de les parròquies i Caritas en la creació de Centres Socials en alguns barris. Existència d'algun Centre Social de caire privat	Mobilització de les persones més sensibilitzades. Algunes professionalitzacions d'Assistents socials en zones concretes.
1965 / 77	Poca preocupació pel tema des de l'administració estatal. Actuacions des dels Ajuntaments amb més problemàtica.	Creixement d'un moviment associatiu de caire veïnal que sorgeix de les necessitats de serveis socials. Creixement dels centres socials de Càritas que esdevenen la primera xarxa territorial.	Utilització dels Centres Socials per part del moviment veïnal reivindicatiu i de les organitzacions polítiques. Primeres pre-professionalitzacions d'educadors en el treball en medi obert.
1978 / 82	Creixement dels serveis socials a partir dels ajuntaments democràtics. Traspassos de competències a la Generalitat. Primers treballs de planificació d'una xarxa d'assistència primària en serveis socials	Inici gradual d'un procés de substitució dels centres socials per altres de públics	Creixement dels serveis socials d'assistència primària. Creació d'equips i primeres planificacions de treball de projectes de caire preventiu. Incorporació de la figura d'educador especialitzat
1982 / 90	Legislació i ordenació dels serveis socials (mapa i llei). Estructuració de la xarxa territorial municipal i comarcal.	Creixement de la gestió per mitjà d'entitats prestadores de serveis. Consolidació d'un sector d'ONG en el camp social. Associacionisme d'afectats i usuaris.	Creixement dels educadors especialitzats en medi obert i altres serveis preventius de l'assistència primària.

### 3.2.3. Professi3 i encàrrec social.

Les finalitats socials, en gran mesura, responen a necessitats que la mateixa societat ha detectat en el seu funcionament. En aquest apartat, presentem la relació que existeix entre els processos descrits en els apartats anteriors i la configuració professional.

Les necessitats socials, o els estats de necessitat, estan íntimament lligats a problemes o disfuncions que es donen en la societat. Ens estem referint a una lectura de necessitat diferenciada de les generals o de les que es poden cobrir en l'àmbit individual o natural.

No existeix un acord sobre el concepte de necessitat social, ja que es troba relacionat amb valors ideol3gics, socials i polítics. Alguns sostenen que les necessitats socials són un terreny opinable i, per tant, de difícil demostració empírica, malgrat els esforços per fer-ho, com recull BRADSHAW (1983):

"La hist3ria dels serveis socials és la hist3ria del reconeixement de les necessitats i de l'organització de la societat per satisfer-les. Malgrat que en el Seembohm Report <sup>(2)</sup> advertim una profunda preocupació pel concepte de necessitat, aquest informe no va aconseguir definir-ho. Segons deia: 'Els serveis socials personals constitueixen experiments a gran escala per ajudar els necessitats'."

La relació entre necessitat social i finalitat social es pot entendre com aquells valors que sobre les necessitats són acceptats per una majoria i declarats com un fi per a tots en una societat determinada.

Per tant, una finalitat social expressa uns valors que són aplicables a la realitat

---

(2) SEEBOHM REPORT, (1968): Report of the Committee on Local Authority and Allied Personal Services, Comnd. 3703 (London:HMSO).

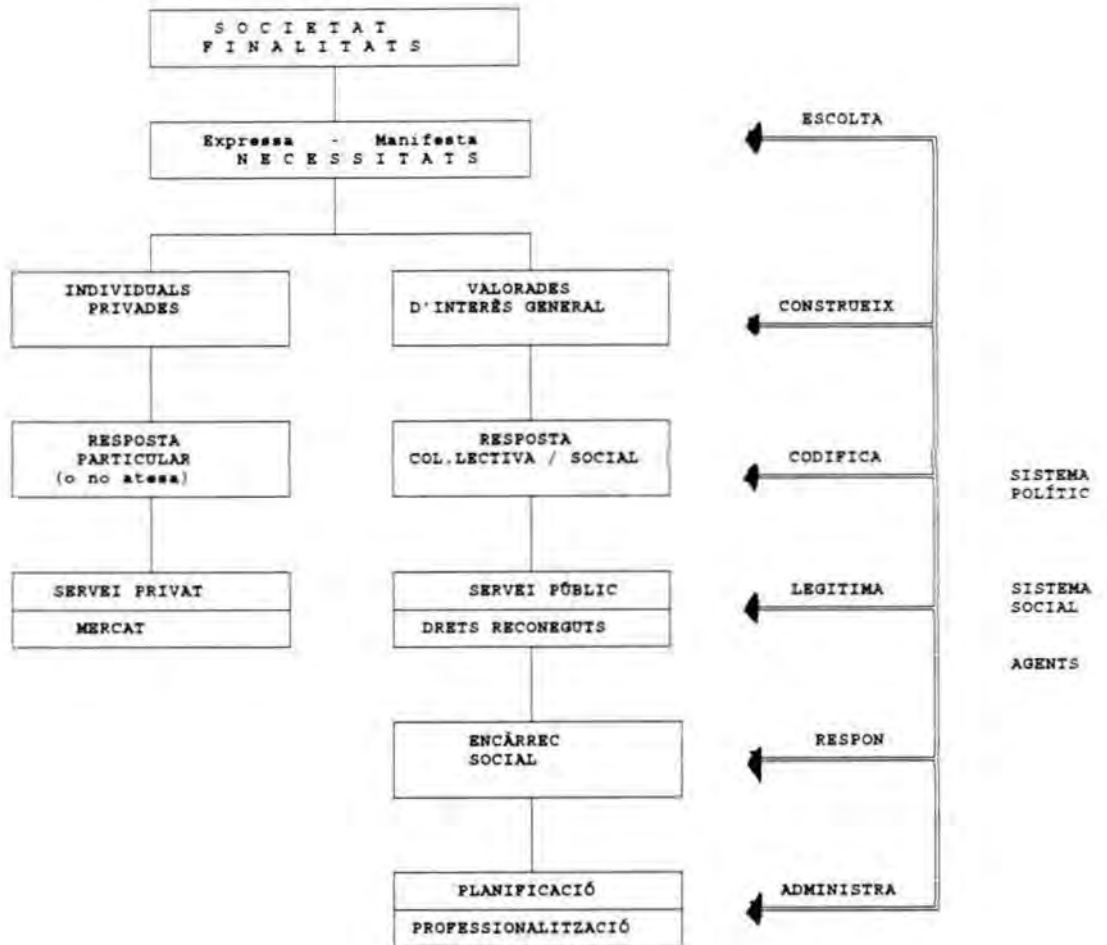
social i serveixen per estimar en quina mesura es compleixen. Algunes d'aquestes finalitats i els estats de necessitat que expressen es poden convertir i recollir com a drets fonamentals de les persones, dels estats o de les comunitats.

A mesura que una societat desenvolupa un marc constitucional i un reconeixement dels drets del ciutadà, en diferents nivells i camps, possibilita una valoració consensuada dels aspectes de la vida comunitària subjectes a necessitat i a resposta del cos social.

En el camp de l'educació, de les prestacions socials i de l'atenció a les persones amb disfuncionalitats, existeix una forta relació entre l'evolució de les finalitats socials i l'estructuració de respostes a aquestes problemàtiques.

Emmarcant aquest procés a la realitat del nostre país, podem observar la influència de l'evolució d'aquests conceptes per arribar a concretar un encàrrec social a uns professionals per desenvolupar una funció educativa no-docent, com és el cas dels Educadors Especialitzats, d'acord amb el quadre següent:

## DE LA NECESSITAT A L'ENCÀRREC SOCIAL



Les necessitats socials expressades per la ciutadania s'exterioritzen a mesura que troben referents en els valors de les finalitats socials dominants del seu context territorial i que es troben en l'estructura més propera (sistema polític proper) o per influències d'altres (sistema de finalitats internacionals).

Aquesta expressió quan és escoltada pels diferents agents socials i, per tant, els permet conèixer i detectar aquestes situacions. Els efectes de la sensibilització, produïts per aquestes problemàtiques, ajuda a construir una relació entre els aspectes que es poden considerar privats, individuals i els aspectes que es consideren d'interès general. En aquesta fase, el sistema polític i els altres agents construeixen referents a partir de valors i permeten que una problemàtica superi l'esfera del privat a l'àrea d'interès general.

En el camp estudiat, al llarg dels anys, s'observa com algunes de les problemàtiques o necessitats han tardat moltes dècades per arribar a considerar-les d'interès general. I en els mateixos casos no sempre ha estat el sistema polític el que ha liderat aquests processos. Amb això volem reforçar la nostra opinió del gran valor que tenen els altres agents com a dinamitzadors d'aquests processos, principalment en els estats poc desenvolupats democràticament.

L'interès general, és a dir, social per a una necessitat no pressuposa que es doni una resposta per part de les diferents estructures de la societat. Podem posar molts exemples d'aquesta situació i no únicament per manca de voluntat, sinó perquè, en molts casos, la pròpia societat i els seus agents no tenen un coneixement de la problemàtica ni de les seves respostes. Cal un esforç de reflexió que ens permeti, a partir de les dades existents sobre la necessitat, estipular quines han de ser les respostes possibles, factibles

i rentables. Per tant, el sistema polític, ajudat d'altres agents socials ha de codificar les respostes més adequades a les necessitats des de la perspectiva d'una resposta col·lectiva, diferenciant-la d'altres que es poden donar en l'àmbit particular.

Com podem observar, no és fàcil que una societat determinada disposi de suficients coneixements i recursos per decidir les respostes col·lectives a les necessitats. Podríem posar un exemple en el tractament de les disminucions psíquiques al llarg de molts anys, o en l'absència de personal preparat per atendre una o altra problemàtica, com és el cas de l'abandó de la formació i capacitació, durant molts anys, de la figura de l'Educador Especialitzat.

Els processos de codificació de respostes ens permeten establir els marcs conceptuals, teòrics i pràctics en què se sustenten les respostes col·lectives a les necessitats socials. El paper i recolzament del sistema social en aquest procés és fonamental per accedir al sistema de serveis públics.

Quan un sistema polític reconeix els drets a les prestacions i organitza uns serveis públics en resposta a la problemàtica que s'ha codificat com d'interès general, està legitimant, en tots els seus sentits, la necessitat, la demanda i els valors que la sustenten i és el primer graó per construir una encàrrec social a uns agents, unes disciplines i unes professions.

L'encàrrec social és el resultat d'un complex conjunt de decisions, estructuracions i intervencions que el sistema polític i els altres agents socials realitzen a diferents figures professionals per actuar en resposta a una necessitat social.

Aquest encàrrec permet la planificació i administració del servei, generant processos de professionalització i generalització de les respostes.

En el cas de la configuració professional de l'Educador Especialitzat, tema

d'aquesta tesi, l'anterior reflexió ens permet explicar alguns dels processos i de les dificultats de l'educació especial, en general, i, més concretament de la figura estudiada.

A tall de conclusió, podríem ressaltar les següents reflexions finals:

a) En primer lloc, ja hem evidenciat en l'apartat 3.2.1.1. la lenta evolució de les finalitats socials en el nostre país, en el camp de les finalitats socials, d'acord amb els referents internacionals dels processos d'aquest segle. Per tant, el procés descrit en l'anterior quadre s'inicia amb molt retard o amb greus alteracions per la situació política.

b) La manifestació de les necessitats socials en alguns casos (protecció de menors) ha estat silenciada per sistemes de protecció tancats i s'ha distorsionat la realitat. En altres casos (disminucions) s'ha deixat en l'esfera privada familiar, retardant la visibilitat que permetés una sensibilització i construcció de la necessitat a nivell col·lectiu. Aquest fenomen ve donat per la feblesa del nostre sistema social, resultat de la llarga dictadura, que es caracteritza per un control polític de repressió a la manifestació del conflicte i per la manca d'un teixit social dinàmic.

c) Els agents socials ( associacionisme i altres) esdevenen un motor que va construint els valors socials que obliguen el sistema polític a intervenir des del sistema públic.

d) En la història recent d'aquesta figura professional, existeix un retard considerable en els processos d'estudi, diagnòstic i fonamentació teòrica i pràctica



dels referents per a una intervenció pública tècnicament avançada. Per tant, la manca de consideració professional, així com els models d'organització dels serveis i funcions de l'Educador Especialitzat són un reflex d'aquesta situació que no ha permès, durant molts anys, la consideració de professional a les persones que exercien funcions educatives en aquestes problemàtiques.

e) El lent procés per a la construcció d'un veritable encàrrec social és el resultat del conjunt de factors que han incidit en el nostre context social i polític, que fa un canvi radical en el moment de la democratització del país i de la legitimització de moltes de les finalitats i necessitats socials desitjades pel conjunt de la societat.

f) Per tot això, la lenta professionalització i identificació de l'Educador Especialitzat és el resultat de les dificultats d'arribar a construir un veritable encàrrec social. En el moment en què aquest s'ha realitzat, altres factors de la configuració professional; acreditació universitària, organització professional i reconeixement social de la funció, s'han realitzat de forma més ràpida arribant a crear un espai d'intervenció i de referència propi i diferenciat.

### **3.3. EVOLUCIÓ DEL CONCEPTE I DEFINICIÓ DE LA FIGURA PROFESSIONAL DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.**

L'evolució dels conceptes definitoris d'una figura professional està molt relacionada amb els processos socials i polítics, que generen un encàrrec social d'acord amb les plantejaments presentats en l'anterior apartat.

En el cas de les professions que responen a necessitats socials, també hi influeixen esdeveniments polítics significatius de la nostra història recent, com recull CANTÓ (1992;5):

"La segona meitat del segle XX es pot caracteritzar, doncs, entre d'altres coses, per l'impuls adquirit pels serveis en general, pel predomini i l'extensió dels serveis socials -entesos en el seu sentit més ampli-, propiciats i/o sostinguts per les administracions públiques, i per la consegüent aparició de noves professions i rols socials. Aquests canvis ha potenciat, per una banda, la tecnificació de l'atenció i l'acció social en general i, per l'altra, la diversificació d'especialitats."

Si aquesta situació l'emmarquem en la ràpida evolució de la nostra societat a partir de la democratització (1979), s'evidencia el dinamisme exagerat que ha representat la dècada dels vuitanta per a Catalunya i per a les professions del camp social(CANTÓ,1992;5):

"Les pràctiques professionals no poden separar-se de la presa de posició professional i de les característiques del mitjà on són exercides. Aquestes característiques estan condicionades, com tots els processos històrics, pels processos científics i les condicions socio-econòmiques i culturals del moment."

Per tant, en segons quins moments, el transcurs dels fets pot accelerar i superar situacions d'estancament cròniques de molts anys. Per això, hem fet referència, al llarg d'aquesta investigació, a dos factors històrics significatius per a la figura professional de l'Educador Especialitzat a Catalunya i Europa : la importància dels efectes de la Segona Guerra Mundial a Europa, la dictadura franquista i la transició democràtica a Espanya i

Catalunya.

En aquest marc, presentem els aspectes referents als conceptes que ens aporten una definició de la figura professional de l'Educador Especialitzat.

a) Anotacions sobre el concepte de professional.

Des d'una anàlisi etimològica(COROMINAS;1954), "proffiteri" (aprofitar), amb arrel de "fari" (dir), manifesta la idea de proclamació pública de quelcom, en el sentit d'entendre-ho com un fet social i reconegut públicament en exercir la professió.

En el Diccionario Unesco de Ciencias Sociales se cita en diferents autors que aporten una visió més precisa i universal del concepte de professió. Per un costat, BRANDEIS, citat per MEDOWS (1968), presenta tres aspectes per definir una professió:

- Preparació preliminar que abasta coneixements, capacitat, aprenentatge, acompanyats d'alguna forma d'examen a la Universitat.
- Una activitat principalment orientada cap als altres.
- Uns guanys econòmics.

La Classificació Internacional Uniforme d'Ocupacions estableix un capítol de professions liberals on hi ha un apartat dedicat als mestres , als professors i als educadors. Reconeix la necessitat de coneixement precís de les capacitats tècniques requerides a cada ocupació en particular com una exigència prèvia per a una eficàcia de les polítiques d'ocupació.

En aquesta classificació, diu que aquest grup realitza investigacions científiques i

tasques tècniques relacionades amb la investigació, el desenvolupament i la pràctica científica. El seu treball exigeix formació universitària i tècnica.

Un dels aspectes definitoris d'una professió com a tal es concreta en l'assumpció d'una responsabilitat social, que adquireix una importància significativa en el funcionament de la comunitat i en el manteniment de valors socio-culturals recollits en les finalitats socials.

Les professions són un producte social a mesura que resulten de la divisió del treball, molt lligada a l'evolució de l'estructura de la societat.

Segons CAPLOW (1975;474):

"Una ocupació monopolitza una sèrie d'activitats que requereixen un volum de coneixements abstractes, que permeten una certa llibertat d'acció i que té importants conseqüències socials".

D'acord amb aquestes reflexions, podem extreure alguns dels conceptes i característiques que ens poden ajudar a l'anàlisi del fenomen professió:

- Existència d'uns continguts específics de la seva activitat.
- Existència d'uns procediments tècnics, etc. de treball que es relacionen i diferencien amb els corresponents a altres professions.
- Demanda de competències i aptituds concretes en un camp d'acord amb el domini de coneixements.
- Qualificació i acreditació dels coneixements i de la formació bàsica adquirida d'acord amb la legislació vigent i el nivell de responsabilitat social exigít.
- Activitat que comporta una compensació econòmica.
- Diversificació de funcions: una professió es pot exercir des de diferents llocs de treball dins del mateix referent professional.

- Subjecció als canvis estructurals, tècnics i científics que poden canviar, evolucionar i ampliar el seu propi camp d'acció.

Analitzant aquests elements defintoris d'una professió en relació a la figura estudiada, l'Educador Especialitzat, podem extreure una primera reflexió:

- En el període estudiat (1960-1990) s'aconsegueixen, de forma gradual, les característiques que permeten configurar una professió.
- Els diferents elements que constitueixen una professió es donen, en el cas de l'Educador Especialitzat, en forma molt desigual segons el grau d'evolució de les finalitats socials d'una comunitat.

#### b) Professi3 i Educador Especialitzat.

L'educaci3 com a ci3ncia i com a pr3ctica sempre ha estat present en l'activitat humana i social. Tots els estaments i ciutadans participen d'alguna manera en processos que tenen incid3ncia educativa. Considerem que, en general, 3s positiu aquest fet. No cal una formaci3 professional per realitzar un proc3s d'educaci3 d'un fill, de realitzar una bona maternitat o de trametre valors i conductes.

W3RY i JEZIERSKI(1989;9), en relaci3 a aquest tema, ens plantejen:

"Educat3ur, un m3tier, une profession?. Pour beaucoup de personnes, 3tre 3ducat3ur est une fonction sociale qui peut 3tre assum3e par tout un chacun au cours de son existence. C'est le r3le des parents, des enseignants, des animateurs de mouvements de jeunesse, etc."

En aquest sentit, la necessitat d'una professionalitzaci3 en el camp de l'educaci3 no exclou altres intervencions, sin3 que com a resultat d'una complexitat social i d'una

diferenciació de les funcions, en la societat contemporània, requereix l'ajut dels professionals de l'educació.

L'educació, quan hi intervenen professionals, necessita d'uns instruments tècnics per realitzar la seva funció.

Aquest és un dels factors que han generat més dificultat per a la percepció social de la persona/funció dedicada a atendre a subjectes fora de la institució escola. És a dir, en espais anomenats de vida quotidiana: menjar, dormir, temps lliure, etc., o de suplència de formes d'educació familiar: residències, llars, espais de vida, etc. Es pot creure fàcilment que aquesta activitat no és una feina, una professió.

Per fer aquest pas, ha estat necessari un coneixement profund de les característiques dels subjectes a atendre i de les seves disfuncionalitats. Ha calgut demostrar la importància d'aquests moments de vida quotidiana com a fonamentals per l'estructuració de la personalitat i per la seva possibilitat educativa. I, també, uns canvis profunds en les estructures socials, entre elles la familiar, acceptant els seus propis límits i evidenciant la necessitat/demanda d'ajuda fora, al cos social.

L'Educador Especialitzat és un bon exemple d'aquesta situació, de les dificultats pel seu reconeixement professional, d'una percepció social de la importància de la seva feina.

En aquest sentit, la reflexió sobre la funció educativa i les seves tècniques específiques esdevé una eina de consolidació professional i de concreció d'una política ocupacional en el camp de l'educació. La definició dels perfils professionals que han d'intervenir en el camp de l'educació responen, entre altres, a la capacitat social de demostrar la disposició d'instruments científics i tècnics per a la realització de la funció.

### c) Agents socials i professionalitat:

Un estat social s'articula al voltant dels seus diferents poders i de l'establiment dels seus canals de relació amb la societat. L'abstracció de la societat, segons els casos, es concreta en formes d'interlocució que permetin l'establiment de canals de contacte en els dos sentits.

La democràcia, com a forma d'estat, no es resumeix a la delegació total als diferents poders de les seves funcions. Cal l'establiment d'agents socials que permetin una comunicació entre sectors de la societat. Els agents socials emergeixen per dinàmiques molt diferents i es caracteritzen pel seu reconeixement mutu (poders de l'Estat i col·lectiu al qual representen). En el camp econòmic, aquests agents són presents en la majoria de grans decisions, respectant la seva llibertat i la seva opinió.

La Constitució Espanyola, en els seus articles 36 i 139, parla dels col·legis professionals com a agents socials. A l'Estatut d'Autonomia de Catalunya, art. 9.23, la Generalitat de Catalunya té competència exclusiva sobre la matèria dels col·legis professionals.

És a dir, col·legi professional com a agent social que agrupa els professionals amb titulacions específiques i que té un paper en la societat actual.

En el cas dels Educadors Especialitzats, la constitució d'un associacionisme professional, els anys vuitanta, representa la culminació del procés de configuració i la voluntat d'exercir com a agents socials en representació d'una professió. Per aquesta raó, considerem que l'Educador Especialitzat realitza els diferents estadis i nivells per aconseguir l'estatut de professió en tots els aspectes que atorguen a una funció un rol social específic.



d) Fases de professionalització.

Considerant els aspectes estudiats, i a partir de les referències històriques recollides, elaborem una síntesi al voltant de l'establiment d'unes fases, per les quals l'Educador Especialitzat al llarg de la seva història ha passat, que condueixen al reconeixement social com a professió i a la presència com a funció educativa al servei de la comunitat.

FASES DE PROFESSIONALITZACIÓ

ETAPES	CARACTERÍSTIQUES
ETAPA DE VOLUNTARIAT	<ul style="list-style-type: none"> <li>- MOTIVACIONS / OPCIONS IDEOLÒGIQUES O RELIGIOSES</li> <li>- ACTIVITAT NO RETRIBUÏDA</li> <li>- SERVEI A LA COMUNITAT</li> <li>- MANCA DE PERCEPCIÓ DE TREBALL PROFESSIONAL</li> <li>- ETAPA DE PROVA O PRÀCTIQUES.</li> <li>- DEDICACIÓ TEMPORAL O ESPORÀDICA</li> <li>- NO ES CONFON AMB LA PROFESSIÓ D'ORIGEN</li> </ul>
ETAPA DE SITUACIÓ PRE-PROFESSIONAL LABORAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>- SITUACIONS D'ACCEPTACIÓ DE RESPONSABILITAT TEMPORAL O ESPORÀDICA</li> <li>- MANCA D'IDENTITAT PROFESSIONAL</li> <li>- TREBALL TEMPORAL</li> <li>- EXISTEIX ALGUN TIPUS DE COMPENSACIÓ ECONÒMICA</li> <li>- L'ACTIVITAT ÉS COMPLEMENTÀRIA A L'ACTIVITAT PRINCIPAL</li> <li>- ACTIVITAT PER SITUACIÓ LABORAL PRECÀRIA</li> </ul>
ETAPA DE FUNCIÓ PROFESSIONAL GENÈRICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- DEDICACIÓ A LA PROFESSIÓ PER INTERÈS GENÈRIC PEL CAMP</li> <li>- CONEIXEMENT I CONTACTE AMB EL CAMP PROFESSIONAL</li> <li>- MANCA D'IDENTIFICACIÓ AMB UNA PROFESSIÓ</li> <li>- ETAPA DE TEMPTEIG I CONEIXEMENT DEL TEMA</li> <li>- POSSIBLE ETAPA COMBINADA AMB UNS ESTUDIS DETERMINATS</li> <li>- ÚNICAMENT COM A RESPOSTA A LA NECESSITAT DE TREBALL</li> </ul>
ETAPA D'INICI DE LA IDENTIFICACIÓ PROFESSIONAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>- RECERCA DE REFERENTS AMB ALTRES PROFESSIONALS</li> <li>- DESCOBERTA DELS ELEMENTS DEFINITORIS I IDENTIFICATORIS</li> <li>- INFLUÈNCIA DE L'EXTERIOR</li> <li>- NECESSITAT DE FORMACIÓ PER AUTO-AFERMAR-SE</li> <li>- CONTACTE I PARTICIPACIÓ AMB ACTIVITATS DEL COS PROFESSIONAL</li> <li>- MOBILITZACIÓ PEL RECONeixEMENT COM A FUNCIÓ</li> <li>- NECESSITAT / DEMANDA DE FORMACIÓ ESPECÍFICA</li> </ul>

<p>ETAPA DE CONQUESTES PROFESSIONALS LABORALS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- DEMANDA DE REONEIXEMENT SOCIAL - LABORAL</li> <li>- DEFINICIÓ DE FUNCIONS PRÒPIES</li> <li>- DEMANDA DE PARTICIPACIÓ EN LES ESTRUCTURES</li> <li>- ASSUMPCIÓ DE RESPONSABILITATS MÉS ÀMPLIES</li> </ul>
<p>ETAPA DE DIFERENCIACIÓ AMB ALTRES PROFESSIONS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CONTRASTACIÓ AMB ALTRES PROFESSIONALS DEL CAMP EDUCATIU I SOCIAL</li> <li>- NAIXEMENT DE SENTIMENTS PROFESSIONALS I COOPORATIVISTES</li> <li>- SITUACIÓ DEL CAMP CONCEPTUAL DE REFERÈNCIA EN RELACIÓ A ALTRES</li> <li>- ELEMENTS DIFERENCIADORS EN LA INTERVENCIÓ SOCIAL</li> </ul>
<p>ETAPA DE REONEIXEMENT SOCIAL I ACREDITACIÓ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- FORMACIÓ I ACREDITACIÓ REGLADA DINS DEL SISTEMA EDUCATIU</li> <li>- PRESÈNCIA DE LA FUNCIÓ EN ELS TEXTOS LEGISLATIUS</li> <li>- PARTICIPACIÓ EN ELS ORGANISMES D'INTERLOCUCIÓ SOCIAL</li> <li>- ORGANITZACIÓ PROFESSIONAL</li> <li>- MARC CONCEPTUAL PROPI</li> </ul>

#### e) Definicions de la professió de l'Educador Especialitzat.

El procés de configuració professional de l'Educador Especialitzat és el resultat d'una confrontació entre la pràctica educativa i la possibilitat de definició de la pròpia intervenció. La conceptualització de l'experiència, quan aquesta és molt pràctica, no és senzilla per als professionals de l'educació. Per tant, la capacitat de definició de la pròpia funció, moltes vegades, no concorda amb la realitat pràctica. I molt menys quan aquesta funció és manipulada des de posicions ideològiques o vivencials.

L'Educador Especialitzat és un professional que actua sobre la realitat que li toca intervenir. Per tant, ha estat molts anys despreocupat pels aspectes professionals i, sobretot, per posar en comú i socialitzar una definició pròpia de la seva funció.

No podem analitzar el grau de consolidació professional per la via de l'estudi de les definicions, però podem il·lustrar algunes de les orientacions, a vegades psicopedagògiques, que s'entreveuen a les diferents definicions al llarg de la història.

A continuació, presentem un recull de definicions sobre l'Educador Especialitzat des de diferents instàncies, nivells i agents. Sense fer una interpretació profunda de la identitat i la procedència, ens evidencia l'existència de la funció i la recerca d'una conceptualització de la professió en oposició a altres professions educatives i socials.

EVOLUCIÓ DE LES DEFINICIONS D'EDUCADOR ESPECIALITZAT

ANY	AGENTS	DEFINICIÓ
Després de la 2a Guerra M.	França (fonts diverses)	<p>Persona que està al servei dels exclosos i de les víctimes i organitza la seva educació. L'educador és un agent de progrés social (H.Joubrel).</p> <p>En una primera època, l'Educador Especialitzat és el que, en el seu marc institucional, organitza la vida d'un grup d'infants o joves fora de les hores de classe i taller. Orienta els nois i noies i intenta crear un esperit de grup i participació.</p>
ANY 1953	Comissió Mèdico-Pedagògica del Bureau International Catholique	Professional que posseeix la formació especial exigida en el seu país que el qualifica per assegurar l'educació a la infància inadaptada fora de les hores de classe, de tallers, de "cuidado": amb infants privats de medi educatiu normal, deficients físics, deficients sensoriomotrius, deficients intel·lectuals i pertorbacions del comportament.
ANY 1968	JOVIGNOT, E., (1968)	<p>L'evolució del concepte d'Educador Especialitzat està lligada a l'evolució dels sistemes educatius, que van des del sistema repressiu al sistema psicopedagògic. En l'actualitat, coexisteixen diversos sistemes:</p> <p>Sistema disciplinari: Correctiu i autoritari.</p> <p>Sistema progressiu: Adquisició d'hàbits socials a través d'activitats, vida col·lectiva, etc.</p> <p>Sistema individual: Centrat en la diversitat dels individus i el seu tractament terapèutic.</p> <p>Sistema sociopedagògic: Basat en la inserció del subjecte en la comunitat institucional i l'adquisició de responsabilitats.</p> <p>Sistema eclèctic: Combinació de l'acció curativa i pedagògica de l'educador.</p>
ANY 1960	CONGRÉS A.I.E.J.I.	L'educador especialitzat intenta construir un sistema de relacions noves, entre l'home en dificultats i el seu ambient, a través de les relacions establertes amb ell en uns espais de vida conjunta.
ANY 1967	CONGRÉS U.N.A.R. Unió Nacional - Francesa d'Associacions de reeducació	<p>L'educador és un treballador social, tècnic en relacions humanes que contribueix -en constant col·laboració amb els altres tècnics de la institució- al manteniment, a la reestructuració i a l'expansió de la personalitat, i també a la normalització de les relacions socials d'aquelles persones que li han estat confiades. Per tot això utilitza principalment la relació individual i les interrelacions del grup.</p> <p>Els actes de la vida quotidiana i les diferents activitats</p> <p>d i r i g i d e s o e s p o n t à n i e s .</p>

ANY 1969	PROJECTE INICIAL DEL CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS DE BARCELONA	El educador psico-social, es el componente de un equipo institucional experto en relaciones inter-humanas, que tiene por objeto posibilitar la reestructuración y expansión correcta de la personalidad, así como la normalización de las relaciones sociales, de toda persona marginada, indaptada o disminuida a través de la convivencia que se establece dentro de la dinámica del grupo. El educador social es una persona. Con la suficiente madurez humana. Con los suficientes conocimientos teóricos. Y con la suficiente práctica para ayudar al sujeto indaptado hasta su normalización psico-social, por medio de la relación personal.
ANY 1970	GUINDON, J., (1972)	L'educador contribueix a l'organització de les condicions de vida, a l'organització i a l'animació de les activitats susceptibles d'ajudar a posar en acció les forces internes en el desenvolupament del nen. "Es tracta de facilitar l'expressió dels trastorns per què l'ego, prèviament reforçat per la utilització de la relació educativa, per la presència del grup.(...) pugui conèixer millor la realitat exterior, pugui descobrir les seves dificultats interior i trobar en si mateix les forces suficients per superar les seves conductes primitives." (LEMAY:1965)
ANY 1976	CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS DE BARCELONA. Publicació: Figura y formación del Educador Especializado.	L'Educador Especialitzat té com a funció general col·laborar a la reestructuració de base de la personalitat dels nens, adolescents i joves que la tenen deteriorada per causes biològiques, ambientals i psíquiques, utilitza com a instrument propi la intervenció educativa no docent en la convivència implicada amb els mateixos subjectes durant la vida quotidiana.
ANY 1976	DICCIONARIO DE PEDAGOGIA. FOULQUIÉ,P., Oikos Tau.	Educador Especialitzat: Educador que, després d'un període de formació, es consagra a l'educació de nens anormals, caracterials, inadaptats, retardats, etc., o a la reeducació i a la integració en la societat normal de joves delinqüents.
ANY 1981	INFORME SOBRE LA FORMACIÓ DEL PERSONAL EDUCATIU NO-DOCENT EN L'EDUCACIÓ ESPECIAL. DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT GENERALITAT DE CATALUNYA	L'Educador Especialitzat és un treballador social, d'atenció directa, amb una funció educativa en un marc no docent, dirigida especialment a nens, joves i adults que presentin algun tipus de trastorn en el desenvolupament de les estructures bàsiques de la personalitat, quan els factors ambientals o les condicions internes per al normal desenvolupament d'aquesta estructuració sigui o s'hagi manifestat deficitària i/o alterada. La seva acció no és total ni aïllada, sinó dins un marc pluridisciplinar en una funció d'educació en un sentit ampli, dirigida al subjecte en tota la seva globalitat. L'Educador Especialitzat és una persona competent per comprendre i facilitar el desenvolupament de les capacitats adequades a cada individu. El treball de l'Educador Especialitzat adquireix aspectes diferents segons les característiques de la deficiència i/o alteració a tractar i segons la finalitat del servei o institució en la què exerceix.

<p>ANY 1986</p>	<p>ESCOLA EDUCADORS ESPECIALITZATS DE GIRONA. PROJECTE INICIAL</p>	<p>Educador Especialitzat és el professional que treballa en un marc no docent i de manera especial amb persones que presenten disfuncionalitats o dificultat per viure i articular-se amb el seu entorn social. Ha pres el seu nom de l'educació especial però, no obstant, l'origen del seu nom, avui el trobem en els camps educatius, social, psico-sanitari, cultural, etc. En els marcs institucionalitzats, realitzen treball educatiu en els espais i moments de vida quotidiana i en les situacions de medi obert fan una funció d'"agent de recursos" amb objectius preventius i socialitzadors.</p>
<p>ANY 1988</p>	<p>COORDINADORA ESTATAL DE ESCUELAS DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS (1988): Aportaciones de la Coordinadora al Debate sobre la Diplomatura. Document fotocopiado.</p>	<p>"Educador Especializado es el profesional de la educación que trabaja en un marco no escolar con sujetos que, por diversas causas: físicas, psíquicas y sociales, se hallan en situaciones de marginación e inadaptación. El trabajo específico del educador es, mediante la atención directa u otras medidas, ayudar a desarrollar recursos al sujeto que faciliten su inserción social activa y faciliten su circulación en un entorno comunitario cada vez más amplio. Su función adquiere características diferenciales en función del ámbito, servicio o institución en la cual interviene."</p>
<p>ANY 1987</p>	<p>COORDINADORA ESTATAL DE ASOCIACIONES PROFESIONALES DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS. (1987): Documento síntesis del perfil profesional y formación del Educador Especializado.</p>	<p>"L'Educador Especialitzat treballa amb persones que, sigui quin sigui el motiu (social, físic, psíquic...), viuen en dificultat amb si mateixes, amb les seves relacions personals, a partir d'un jo fràgil, desorganitzat, cosa que dificulta el seu creixement com a persones, els impedeix establir una relació enriquidora amb l'entorn, i pot arribar, fins i tot, a una situació d'asfíxia de relació. Les causes d'aquesta problemàtica solen ser majoritàriament socials i, en determinats casos, s'han de sumar a una problemàtica biològica que té traducció psicològica.</p> <p>El treball de l'educador especialitzat és un treball educatiu ubicat en el punt d'articulació entre el psicològic i el social. El seu treball consisteix en recolzar el procés de desenvolupament dels recursos interns i ajudar a connectar i maniobrar de forma enriquidora amb la realitat externa. Aquest treball comporta ajudar a sortir dels límits mentals i reals de la marginació." "Educador Especialitzat és el professional de l'educació, d'atenció directa, que treballa en el marc de la vida quotidiana amb subjectes que, per diverses causes: físiques, psíquiques i socials, es troben en situacions de risc i/o dificultats amb si mateixos i/o amb l'entorn immediat (marginació o inadaptació). El treball de l'educador especialitzat és ajudar a desenvolupar recursos en el subjecte que facilitin la seva inserció social activa, i la seva circulació en un entorn comunitari cada vegada més ampli.</p>
<p>ANY 1988</p>	<p>Document intern AIEJI (1988).</p>	<p>"Per educador especialitzat (o qualsevol altra denominació corresponent), aquell que, després d'una formació específica, afavoreix la utilització de mètodes i tècniques pedagògiques, psicològiques i socials, pel desenvolupament personal, la maduració social i l'autonomia de les persones -joves o adultes- amb dificultats, incapacitats, inadaptacions o en vies de ser-ho. Comparteix amb elles diverses situacions espontànies o produïdes per la vida quotidiana, ja sigui en el si d'un establiment o d'un servei, ja sigui en el quadre natural de la vida, per una acció contínua i conjunta sobre la persona i sobre el medi.</p> <p>Les funcions de l'educador especialitzat varien segons els països, però es poden agrupar en una definició bastant àmplia adoptada l'any 1985 per la AIEJI."</p>

<p>ANY 1988</p>	<p>GENERALITAT DE CATALUNYA (1988) Recomanacions sobre serveis socials d'atenció primària.</p>	<p>L'educador és un professional de l'educació i un treballador social sigui quin sigui el seu àmbit d'intervenció, té la seva especificitat teòrica i tècnica. Intervé educativament amb les persones i/o grups que tenen especials dificultats en el seu procés de socialització per aconseguir la seva integració en la xarxa d'intercanvis de la comunitat. Aquesta normalització implica el respecte a la pluralitat social com a dret a la diferència, que no pot confondre's amb la desigualtat. L'educador treballa per potenciar els recursos del subjecte a fi que pugui circular per xarxes normalitzades, està treballant educativament la possibilitat d'adaptació social d'aquest subjecte.</p>
---------------------	--	---

### **3.4. EVOLUCIÓ DE LA DEMANDA I OFERTA DE LA FORMACIÓ EN AQUEST CAMP.**



### 3.4.1. LA FORMACIÓ EN EL MARC DE LA CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL.

La formació no és un terme universalment utilitzat i entès de la mateixa manera. Per als anglosaxons, "training" té una connotació d'entrenament en l'ordre comportamental i esportiu; els països nòrdics utilitzen el terme "bildung" que indica una referència al modelatge fet des de l'exterior, en una referència a la forma plàstica. Nosaltres, al mot formació, li donem un sentit de donar forma o de desenvolupar unes aptituds o unes qualitats. En la majoria dels casos, existeix una reducció del concepte formació, quan ens referim a una professió, a un simple ensenyament o una realització d'uns estudis.

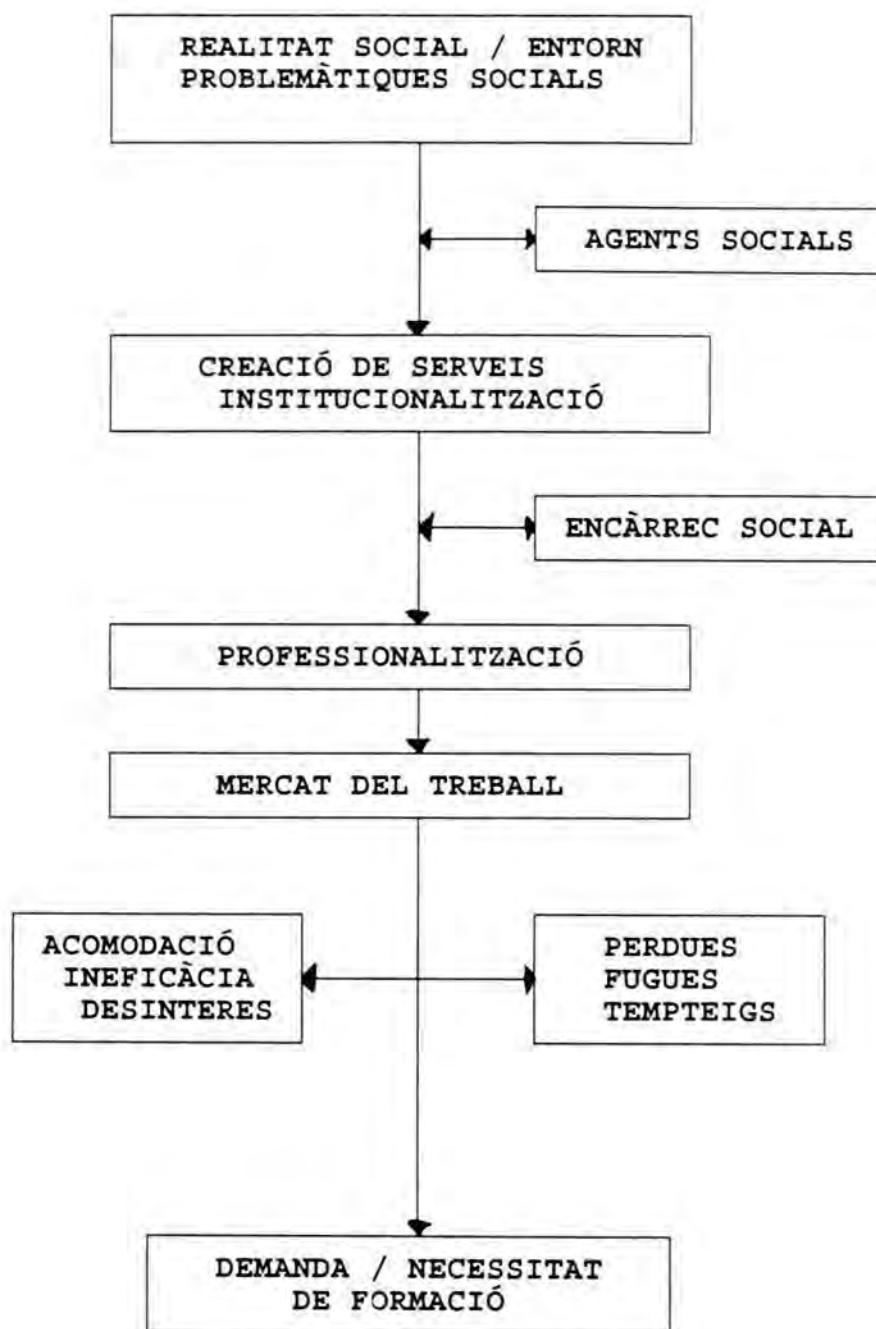
Aquesta primera consideració sobre el concepte de formació la presentem per evidenciar que, quan es parla de la formació d'una figura professional, els diferents agents entenen, a vegades, coses diferents. La formació en una nova professió es mou, en una primera etapa, en un conjunt de confusions i contradiccions.

La formació en el camp professional de l'Educador Especialitzat s'inicia a la mesura que s'aconsegueix construir i explicitar una necessitat i demanda. Aquesta es presenta o expressa amb un conjunt d'expectatives que, per les seves característiques, són difícils respondre.

La formació en el camp professional de l'Educador Especialitzat s'inicia a mesura que comença a existir un nivell d'institucionalització ( encàrrec social) i professionalització ( mercat de treball) significatiu.

L'existència d'un cert nombre de persones desenvolupant funcions, amb mes o menys qualitat i professionalitat, en el nou camp de l'educació especialitzada permet que es produeixin els processos bàsics per concretar una necessitat formativa.

## CONSTRUCCIÓ DE LA DEMANDA DE FORMACIÓ



Com podem observar, l'existència d'un col·lectiu de persones contractades i professionalitzades en el camp no produeix automàticament una demanda de formació. En el camp de l'educació especialitzada hem observat, al llarg de molts anys, l'existència d'un conjunt de professionals que per motius culturals, ideològics, polítics o manca d'identitat no han generat una necessitat o demanda de formació específica. Aquesta s'ha produït de forma minoritària a mesura que el propi professional pren consciència de les seves limitacions o rep influències externes que li permeten entrar en conflicte amb la seva pràctica professional.

La manca de normatives clares per a l'accés a la professió de l'Educador Especialitzat permet que durant llargs períodes, com ha passat al nostre país, es produeixin dos fenòmens amb molta influència en el retard de la consolidació d'una formació específica:

- Per un costat, l'acomodació a la ineficàcia, per manca d'exigència tècnica i científica de les institucions contractants, relacionada amb la procedència de personal i la seva qualificació i consideració socio-laboral.
- La consideració que la funció de l'Educador Especialitzat és una professió de pas, prèvia a una altra dedicació més "important" o que és un treball per a gent jove, etc.

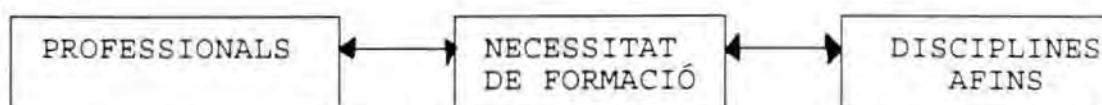
Aquestes dues actituds, habituals fins a l'actualitat, són el resultat d'una indefinició social i política important, però també de la manca d'estructuració social del sector.

En una primera fase, les necessitats de formació es mouen a un nivells que podríem anomenar bàsics i pocs definits que es caracteritzen per la immediatesa i la imprecisió. Ens estem referint a les demandes de formació que podríem anomenar amb els següents atributs:

- formació per a la resolució de problemes immediats
- formació per a l'acció
- formació per a la identitat professional

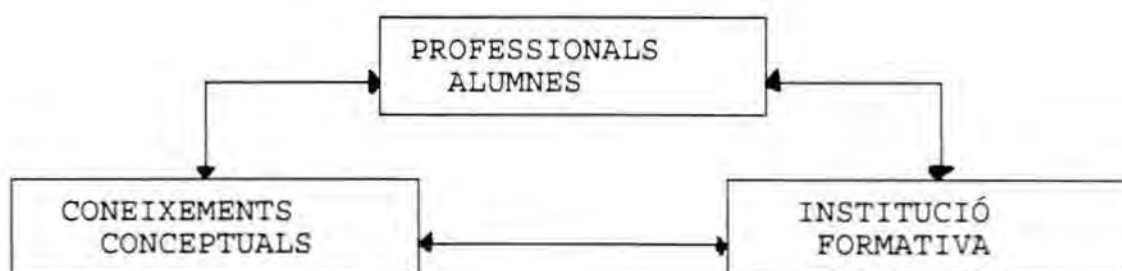
- formació per compartir les dificultats
- formació per superar l'aïllament
- etc.

Aquestes demandes generalment es dirigeixen de forma indiscriminada als cercles més propers generalment al "cos professional" de les disciplines més properes i tenen una funció de trobada i intercanvi.



Aquesta situació inicial produeix un primer nivell de formació centrada en aspectes concrets, científics i teòrics de la pràctica del professional, però moltes vegades allunyats dels aspectes més específics de la funció que no aporten gaires elements a la identitat professional. Generalment l'organització es realitza en forma de curssets, jornades, cicles de conferències, etc.

Les influències de l'exterior, per a la realitat del nostre país, plantegen la necessitat d'una formació específica dels professionals que desenvolupen una funció. La constitució d'entitats com a centres de formació permet un avenç considerable en la formació com a factor de configuració professional, així com l'existència d'un agent formador intermediari entre els coneixements teòrico-pràctics del camp, els professionals / alumnes i l'entitat formadora que aporta un disseny formatiu basat en un perfil en una identitat pròpia.



L'existència d'aquesta relació permet una primera fase de contacte entre els alumnes

(professionals) i una proposta concreta de perfil de la institució formadora. Aquesta situació es dona a Catalunya a partir de 1970 quan el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona inicia les seves activitats i comença una primera fase de formació i identificació professional.

La poca incidència d'un sol centre de formació fa que aquest procés sigui molt lent degut a l'absència de suport de les institucions i de polítiques clares que es reflexin en una legislació sobre l'accés a la professió, un títol oficial, etc.

Analitzant aquesta etapa, podem constatar, a diferència d'altres països, la manca de participació de les institucions "ocupadores" d'Educadors Especialitzats, és a dir, la consideració, per part institucional, que la formació és necessària per al desenvolupament i creació de centres i serveis. En aquest punt, podem afirmar que la manca de polítiques de formació de personal de l'administració i les entitats, en general, és una de les càrregues més pesades que ens han deixat les polítiques liberals de beneficència i la dictadura, i un dels factors del retard del nostre sistema social tal i com ens presenta (DE KETELE; 1988): "Le développement exige d'une manière évidente de disposer des hommes et des femmes compétents à tous les niveaux pour conduire et gérer l'évolution adaptée au contexte concerné. Dans cette approche, la formation, qu'elle soit initiale ou continue, apparaît comme une des exigences majeures du développement."

La democratització de les administracions i l'extensió dels serveis socials i educatius representa, per a Catalunya, el plantejament de dues grans qüestions relacionades amb la formació:

- En primer lloc, l'espectacular augment de les contractacions (CASAS ROM; 1991) en els serveis socials, centres educatius, etc. com a resultat de la renovació i el traspàs de competències a la Generalitat i als Ajuntaments. Els anys vuitanta, en el camp dels serveis personals, representen un dels períodes més actius de la història recent de la nostra administració. Les estructures de les organitzacions s'amplien quantitativament i provoquen una

situació que no pot aturar-se per temes de formació, MARTINELL (1989:101) fent referència aquest fet diu: " ya era suficiente con asimilar dentro de las estructuras de las nuevas incorporaciones , que mayoritariamente provenían con formaciones diversas y sin una preparación y conocimiento en el campo de la administración."

La demanda del nou mercat de treball del sector supera de molt l'oferta especialitzada i no es contemplen, fins molt més tard, la incorporació de polítiques de formació bàsica o inicial, màxim se segueix en la política de dedicar molts recursos a les activitats de jornades, congressos, trobades, etc. que ajuden a superar les dificultats i angoixes. Però, no es defineix una política clara d'ordenació del sector i la seva formació.

- Per un altre costat, es comença a percebre la necessitat d'avançar en la diferenciació del concepte de formació per donar-li un sentit més ampli.

PRATS (1989:7) proposa dos nivells del terme formació:

"a) Formación para el acceso o proceso de adquisición de los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para el buen desempeño de las funciones asignadas.

b) Formación en servicio a adquisición de los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias: - para mejorar el rendimiento en el puesto de trabajo; - para ocupar otros puestos o acceder a un cuerpo superior."

La reflexió permet avançar en la consideració que la formació, en un camp professional concret, no és un tot sinó que presenta diferents nivells i funcions. En aquesta línia, la formació en el camp de l'Educador Especialitzat pot diferenciar tres nivells:

1. FORMACIÓ BÀSICA / ACREDITACIÓ : entesa com l'adquisició dels coneixements bàsics per desenvolupar la funció d'acord amb un nivell dins del sistema educatiu. Aquesta formació ha de permetre, quan es reguli la funció, l'accés a la professió. D'acord amb la situació actual es realitza a la Universitat.

2. FORMACIÓ PERMANENT / CONTINUADA : entesa com la formació que permet al professional, amb una acreditació concreta, l'actualització i adaptació a les noves aportacions de l'experiència i la teoria. Es pot realitzar a la universitat o a altres institucions professionals i especialitzades.

3. FORMACIÓ PROFESSIONAL PER A DESENVOLUPAR LA FUNCIÓ EN UN LLOC DE TREBALL DETERMINAT : entesa com la formació interna d'una institució prèvia o continuada pels seus treballadors d'acord amb els objectius de la seva política de recursos humans.

A partir d'aquesta situació, la figura professional de l'Educador Especialitzat aconsegueix un reconeixement amb l'aprovació de la diplomatura en Educació Social que incorpora els seus antecedents en un marc més ampli en el món de l'educació.

### **3.4.2. EVOLUCIÓ DE L'OFERTA DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS.**

Els processos socials de la configuració professional de l'Educador Especialitzat es caracteritzen per l'iniciativa dels agents socials, que assumeixen un protagonisme excessiu per manca d'intervenció dels poders públics. En la història i evolució de la formació dirigida a l'Educador Especialitzat, aquest tipus de protagonisme ha estat molt notable, segurament en un període massa llarg, tenint en compte l'absència de referents clars per part dels diferents estaments de l'administració.

Podem afirmar, que en la formació i l'estructuració professional de l'educador especialitzat, tots els actors han hagut de representar el seu paper amb la total absència de marcs normatius i legals. Es la història d'una conquesta èpica del seu paper social. No podem oblidar que en aquest afer la societat ha demostrat, una vegada més, tendències a la marginació del col·lectiu de professionals que han de tractar aquesta mateixa marginació social, la qual cosa, per molts, no pot resultar totalment intranscendent.

En aquest marc, des dels seus inicis, l'any 1969, la formació de l'Educador Especialitzat a Catalunya experimenta una tendència progressiva fins a aconseguir un reconeixement oficial de la seva funció educativa específica.

En aquesta procés evoluciona en diferents fases:

a) Implantació d'una formació específica de caràcter permanent i molt influït pel model francès.



L'etapa del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona (1969-1980) representa la incorporació al nostre marc territorial de les aportacions de la reflexió francesa en el camp de la formació de l'Educador Especialitzat que es caracteritza per:

- Una oferta formativa de tres anys amb suport similar a una formació reglada.
- Manca de reconeixement oficial dins de les titulacions del sistema educatiu
- Recerca de relacions amb estaments oficials per tal de donar un mínim d'acreditació a la formació: Universitat, ICE, Normals, Ministeri d'Educació...
- En aquest període també apareixen formacions curtes, més properes a reciclatges o formació permanent, amb pretensions massa amples que provoquen una mica de confusió.
- Es caracteritza per la presència per primer cop d'una formació en la realitat catalana, molt abans que altres de l'Estat espanyol, evidenciant la necessitat i la demanda de formació en aquest camp que exerceix una funció molt positiva en relació als continguts i els efectes sobre el canvi institucional i una certa fracassa en el reconeixement de la formació.

#### b) L'accés a un reconeixement acreditatiu en el marc de la formació professional de segon grau

La democratització de les administracions , amb la incorporació de responsables polítics més propers a aquesta realitat, permet que la Diputació de Barcelona , a partir dels antecedents del Centre de Formació i en el marc del Patronat Flor de Maig, institueixi l'Escola d'Educadors Especialitzats "Flor de Maig".

Inicia les seves activitats sol·licitant un reconeixement a la Generalitat de Catalunya, que ha rebut les transferències en matèria d'ensenyament, com a centre de formació professional de segon grau, en l'especialitat de "Tècnic especialista en Adaptació Social"

Aquesta és la primera vegada que a Catalunya s'ofereix una formació específica dins del sistema educatiu, malgrat l'adequació a la terminologia de la F.P. Aquesta etapa s'inicia l'any 1981 i es tanca el 1992, i es caracteritza per :

- Per primera vegada una institució pública assumeix la responsabilitat directa d'una formació específica en el camp.
- Oferta d'una formació reglada en el camp professional i incidència en el camp laboral. Aquesta quedarà un tant desvaloritzada per causa del fracàs de la implantació d'aquest nivell formatiu dins de les plantilles de personal principalment en les administracions públiques. I sobretot, a la tendència a contractar diplomats i llicenciats universitaris amb categories laborals inferiors.
- Aquest fet no es pot valorar sinó en les paraules dels mateixos responsables de l'Escola, que no es troben bé amb aquesta titulació. " Aquesta ubicació dels estudis dins de la formació professional comportava algunes inquietuds als responsables de l'Escola, tant pel fet que la FP tenia una estructura molt rígida de matèries que calia impartir obligatòriament i que, per tant, deixava poc marge per les específiques de la professió, com pel fet que el reconeixement professional que comportaria la titulació era discriminatòria en relació als altres professionals que treballaven en el camp " (MONTAGUT;1991).
- Malgrat aquestes consideracions, ha permès l'accés a una titulació a persones formades en l'anterior etapa que no tenien cap tipus d'acreditació.

### c) Altres formacions sense acreditació en aquest període

La realitat professional va creixent impulsada per la demanda de professionals de molts serveis i institucions que es creen o amplien a causa de la situació social. I, sobretot, per l'espai que els educadors formats van creant en els seus llocs de treball.

Aquesta nova realitat evidencia una necessitat de formació clara i específica que genera, malgrat l'absència de presència institucional, una demanda en aquest camp. Aquesta situació troba resposta des de diferents nivells, estructures i organitzacions. Principalment, presenten tres grans línies d'actuació:

#### - Oferta de formació bàsica completa al marge de les titulacions existents.

En aquest cas, es troba l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona, que al marge de les titulacions possibles (FP2) se situa clarament en favor d'aconseguir una diplomatura universitària específica i ofereix una formació bàsica completa sense reconeixement oficial de cap tipus, responent a la necessitat existent.

L'Escola de Girona inicia la seva acció l'any 1986. Actualment encara existeix, però està en període de finalització.

La formació de tres anys de durada específica en la figura professional comporta l'atracció d'una població molt variada d'alumnes. Des d'alumnes amb titulacions universitàries que busquen una formació professional, a alumnes que treballen com a educadors en diferents centres i no han tingut una formació específica.

Aquest tipus de formació evidencia la realitat àmplia, plural i desestructurada del sector professional per la manca d'organització que ha sofert en tants anys.

#### - Oferta de jornades, simposis, congressos, etc.

Aquests tipus d'activitats professionals que tenen, inicialment, una funció d'intercanvi, contrast i experimentació, han sorgit de forma molt desorbitada en els darrers anys. Podem afirmar que en molts casos els objectius perseguits són confosos, ja que el pretext inconscient potser se centra en la recerca de formació no aconseguida, o en la posada en comú de les mancances professionals, conceptuals i formatives del col·lectiu que ha de tractar el tema.

Considerant aquestes limitacions, es pot afirmar que aquestes activitats representen una eina eficaç per al cos professional, però no resol la necessitat d'una formació bàsica específica, d'uns elements d'identificació, etc.

A mida que la realitat s'ha anat estructurant, aquestes activitats han sofert un notable canvi els darrers anys, retrobant la seva funció en el món professional.

#### - Oferta de cursos de curta durada

La manca d'estructures de formació i capacitació reglades i una realitat social que genera un encàrrec molt nombrós a nous professionals en el camp de l'educació especialitzada i social, fan créixer potencialment una demanda, i un públic per a activitats formatives.

Institucions de característiques molt variades, en resposta a aquest fenomen, inicien una oferta d'activitats formatives de signe molt divers:

- a) en primer lloc, són activitats de curta durada que poden anar de 4 a 25 hores.
- b) generalment, de temàtica introductòria, problemàtica, de molta actualitat i instruments metodològics específics.
- c) generalment, els títols i les pretensions superen de bon tros les possibilitats del

contingut en relació al temps.

d) comporten una eina fonamental per a la majoria d'educadors, ja que els permet seguir en la seva tasca i aprofundir en els aspectes professionals.

En general, aquesta formació, que pot situar-se perfectament en el camp de la formació permanent o continuada, omple un buit, ja que per a molts professionals és l'única formació que han obtingut, però evidencia la necessitat d'una formació bàsica.

d) El final de les reivindicacions dels professionals: la diplomatura universitària en Educació Social.

L'existència d'un col·lectiu professional específic, amb antecedents clars de més de vint anys, amb una organització professional pròpia i amb una presència social cada cop més àmplia, posa de manifest la necessitat de donar una resposta al seu reconeixement i acreditació professional.

Per aquest raó, paral·lelament als fets i antecedents exposats, totes les forces del sector s'encaminen a la implantació d'una diplomatura universitària.

En aquest sentit, la reforma dels estudis universitaris mobilitza les associacions professionals i escoles de formació de tot l'estat a organitzar-se per presentar una oferta específica en aquest camp. Això fa que, gràcies a la col·laboració de la Direcció General de Protecció Jurídica del Menor del Ministerio de Justicia, s'aconsegueixi que una Comissió del Consell de Universitats redacti una proposta de diplomatura en educació social que darrerament s'ha aprovat (RD 1420/91, de 30.08.91). Aquí es tanca una etapa de la història d'aquesta figura professional.

### **3.4.3. BREU RECORREGUT A LES FORMACIONS ESPECÍFIQUES DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT A CATALUNYA.**

#### **a) El Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona. 1969 - 1980.**

El Centre de Formació d'Educadors Especialitzats (CFEEB) es crea en el context d'un suport d'altres institucions del camp social com l'Institut de Reinserció Socials (IRES), Institut Genus, Associació d'Ajuda al Subnormal, Obra d'Integració Social (OBINSO) que ja hem descrit en el cap. 2.

Es tracta de la primera oferta específica de formació de la figura de l'Educador Especialitzat d'acord amb els plantejaments que s'estan donant a França i altres països europeus. Aquest Centre té el suport tècnic de diferents escoles d'educadors de França ( Toulouse i Versailles) i sobretot la confrontació per mitjà d'una avaluació (1971) de la AIEJI ( Associació Internacional d'Educadors Especialitzats) que va valorar molt positivament la seva acció.

#### **- Definició de la professió :**

La definició de la professió de l'Educador Especialitzat dins de la seva especificitat evoluciona des de l'inici del Centre. Podem seleccionar com més elaborada la recollida en una publicació CFEE. (1976) en la qual després d'una argumentació, es defineix la figura professional d'aquesta forma :

" L'educador especialitzat té com a funció general col.laborar a la reestructuració de base de la personalitat (finalitat) del nen , adolescents i joves que la tenen deteriorada per causes biològiques, ambientals i psíquiques

(subjectes d'educació especial)...., utilitzant com instrument propi la intervenció educativa no docent ( mitjà d'acció), en la convivència implicada amb els mateixos durant la vida quotidiana ( àmbit d'acció)"

En aquesta etapa de la professió, el CFEE. incideix de forma molt clara en la delimitació de professional. Ens trobem en el moment d'emergència d'altres funcions i de l'estructuració de noves titulacions de camps més o menys afins. Incideix fonamentalment a trobar una delimitació de figures com : psicòleg, assistent social, metge ( pediatre, neuròleg, psiquiatre), dels reeducadors en funcions específiques ( logopedes, reeducadors psicomotrius, tec.) i sobretot del professor d'EGB especialitzat en pedagogia terapèutica (CFEE.,1976) que en aquells moments inicia la seva formació per atendre a les necessitats de les escoles d'EGB d'educació especial.

- Característiques de la formació:

En la seva oferta formativa, s'observen diferents aspectes:

a) Una oferta formativa professional inequívoca, apuntant a una identitat professional de l'educador especialitzat diferenciant-la d'altres professions educatives, socials i psicològiques.

b) Una formació reglada sense acreditació oficial, ja que en aquells moments no es disposa de capacitat legal d'estructurar un reconeixement oficial, malgrat que, al llarg del seu període, lluita per aconseguir-ho.

c) Una formació que consta de tres sectors (CFEE.,1976):

1- Sector teòric, centrat en l'elaboració dels coneixements de camps conceptuals, dels quals tot educador ha de disposar per comprendre millor la realitat individual i institucional - social a la qual s'enfronta quotidianament( pedagogia, psicologia, psiquiatria, sociologia, dret, antropologia cultural, medicina social)

2- Sector clínic, centrat en sensibilitzar els educadors en la comprensió de les realitats personals i institucionals en les quals es troba immersa la seva feina i la reflexió d'aspectes sorgits de dinàmiques formatives participatives ( dinàmica de grups, anàlisi de la convivència, etc.) i, sobretot, de les observacions directes del treball professional o de les pràctiques, requisit imprescindible per aquesta formació ( anàlisi d'observacions, anàlisi institucional, etc.)

3- Sector pràctic, centrat en potenciar les capacitats de l'educador en el camp de l'expressió , animació i producció en relació a les activitats no-docents que li son pròpies, estretament vinculat amb els dos sector anteriors.

d) Però una de les característiques més importants d'aquest Centre és la funció fonamental de formar persones que han entrat a treballar a nous centres i serveis sense formació específica i, sobretot, sense referents educatius clars; ajudant als processos d'identificació professional que repercuteixen molt positivament en les reclamacions del camp laboral i preparant professionals que han tingut gran transcendència en etapes posteriors d'ampliació d'aquest camp .

Per aquesta raó, s'estableix un sistema de selecció fonamentat en proves individuals, entrevistes i, sobretot, prioritant les persones que estan treballant o que es



poden organitzar unes pràctiques estables durant tota la formació. Aquest aspecte està condicionat per la metodologia de la formació emprada.

e) Durada de la formació de tres anys amb l'elaboració d'una memòria de final d'estudis, orientada a realitzar un petit treball d'investigació sobre un tema analitzat en la pràctica per a l'educador en formació.

f) El CFEEB, atorga una titulació pròpia, no reconeguda oficialment per cap estament de l'Administració, però amb un cert suport de l'AIEJI (Associació Internacional d'Educadors Especialitzats) que d'aquesta forma intenta ajudar i pressionar per resoldre el tema d'una titulació reglada en el sistema educatiu espanyol.

g) Assignatures

PEDAGOGIA	INSTRUMENTS PER AL TREBALL INTEL·LECTUAL
PSICOLOGIA DINÀMICA	PSICOLOGIA INFANTIL
FORMACIÓ SANITÀRIA	SOCIOLOGIA
ELEMENTS DE COMUNICACIÓ	DRET
OPCIONS PSICOLÒGIQUES	GRUP DE SENSIBILITZACIÓ

b) L'Escola d'Educadors Especialitzats "Flor de Maig" de la Diputació de Barcelona, 1981 - 1992.

L'Escola d'Educadors Especialitzats "Flor de Maig" es constitueix el 3.07.81 per la Diputació de Barcelona. La Fundació Pública Flor de Maig, és un òrgan especialitzat

d'administració d'aquesta corporació, en la nova etapa democràtica està interessada en incidir en el camp de la formació de personal d'atenció en el camp de les minusvalies.

Aquest procés va recull l'experiència i el bagatge del Centre d'Educadors que en la mateixa època dissol en les seves funcions formatives . Com ja hem dit , el traspàs de competències d'ensenyament a la Generalitat de Catalunya i el nou mapa d'administracions democràtiques generen un context on sembla que es pot donar per primera vegada les condicions per a un reconeixement de l'acreditació i professió de l'educador especialitzat.

- Marc general del context on se centra la creació de l'Escola "Flor de Maig":

a) Consideració que les competències en ensenyament a la Generalitat han de permetre un funcionament més àgil i arrelat a les característiques del país. Principalment, en els aspectes de posar en marxa la formació professional de segon grau de la Llei General d'educació de 1970.

b) Creença que les competències de les diputacions passaran ràpidament a la Generalitat. En aquest cas, la Diputació de Barcelona pot esdevenir un motor de futurs serveis en el país.

c) Acceptació per una part de professionals formats en el Centre d'Educadors i els propis promotors del projecte que una titulació de FP, de segon grau, representa un guany qualitatiu a l'anterior situació. Amb la possibilitat de regularitzar la situació a un nombre de professionals d'aquesta etapa.

d) Una nova situació del mercat en la qual, com diu la mateixa Escola en el document introductori de la tercera escola d'estiu (EEEFM., 1984), estem assistint a un creixement considerable de la demanda d'educadors especialitzats, l'encàrrec que es fa als professionals es mot variat, moltes places estan ocupades per altres especialistes sense una formació específica, la nova situació econòmica general obliga a qüestionar-se els paràmetres que fins ara s'han utilitzat per a aquest treball, etc..

e) Comencen a estructurar-se noves polítiques socials i educatives, que des de diferents nivells de l'Administració orienten recursos i estructures per desenvolupar nous serveis i plans d'actuació. Aquest fenomen genera una demanda molt considerable de professionals amb un encàrrec social poc clar i amb grans urgències per a la situació i el dinamisme del país.

Com podem veure, el projecte de formació de l'escola de "Flor de Maig" presenta un marc territorial diferent. No obstant això, alguns dels problemes inicials encara hi són presents. Com ja hem dit el projecte de Flor de Maig es consolida tenint en compte que no totes les condicions actuals són les més idònies per a la seva aplicació (MONTAGUT, 1991).

#### - Definició de la professió en el projecte de formació

La dinàmica social, de la qual cap grup professional és aliè, genera canvis i evolucions. En aquest cas, la definició de la pròpia figura professional evoluciona en el marc de l'Escola d'Educadors Especialitzats Flor de Maig segons recullen el document lliurat en l'acte de signatura del conveni de dissolució dels estudis de FP2 i l'assumpció per part de la Universitat

de Barcelona de la nova diplomatura,(MONTAGUT, 1991).

Inicialment (1981) l'Escola Flor de Maig considera l'Educador Especialitzat com el " professional que a partir d'una formació, recolza i potencia els processos maduratsius individuals de les persones inadaptades mitjançant la convivència qualificada i implicada en la vida quotidiana"

Més tard (1983) defineix l'Educador Especialitzat com" un treballador social i professional de l'educació, amb uns instruments específics d'intervenció fonamentalment pedagògics ( no psicològics ni terapèutics) i dins d'aquests l'educador ha de privilegiar aquells que potencien els recursos de relació"

L'any 1986 en un document lliurat al Consell d'Universitats per fer la seva aportació a la nova diplomatura en període de redacció i aprovació, l'Escola el defineix de la següent forma:

" L'Educador Especialitzat treballa amb subjectes inadaptats, és a dir, amb subjectes que, per qüestions referents a la seva pròpia estructura, acusen de manera diferent els efectes dels processos socials de marginació. Aquesta situació determina diferents tipus de dificultat d'articulació social i circulació normalitzada. Per tant, el treball específic de l'Educador Especialitzat consisteix en desenvolupar recursos en el subjecte que facilitin la seva inserció social activa. Aquests recursos s'inscriuen bàsicament en les àrees de creació d'hàbits, reconeixement i ús del llenguatge com a vincle social, coneixement i circulació en un entorn comunitari (xarxes institucionals normalitzades) cada cop més ampli"

#### - Característiques de la formació

Com ja hem presentat, aquesta escola s'acull al nivell de formació professional de segon grau que dins de la branca Llar permet formar , en aquest nivell , el Tècnic especialista en Adaptació Social, formació reconeguda per la Generalitat de Catalunya el novembre de 1981.

a) Aquesta formació , per la seva estructura molt rígida, no s'adiu a les pretensions ni als antecedents d'aquesta formació. Els responsables fan un esforç d'adaptació i una acció a prop de la inspecció d'aquest ensenyament perquè accepti la seva particularitat. Potser la manca de comprensió de sistema educatiu en tots els seus nivells i estructures incideix negativament en l'evolució d'aquest model que només s'aplica amb continuïtat a Barcelona i Pamplona.

b) L'accés a la formació es pot fer amb un nivell mínim de FP-1, malgrat que al llarg de la seva història els nivells superiors de formació inicial dels alumnes el superen de bon tros. Això evidencia la inadequació d'aquest nivell pels propis fets.

c) Els eixos o àrees de formació del currículum segons (MONTAGUT, 1988) són els següents:

#### àrea de formació bàsica

Llenguatge, lingüística, català, francès, física aplicada, estadística, ecologia.

#### àrea tecnològica

Pedagogia, psicologia, sociologia, psicopatologia, treball social, legislació, medicina social, metodologia educativa, teoria institucional i seminaris tecnològics

#### àrea formació pràctica

Pràctiques educatives en institucions, anàlisi de la pràctica educativa, realització d'una memòria de final d'estudis.

### àrea formació tècnica

Tècniques de treball en grup, tècniques d'expressió (dinàmica i plàstica), metodologia d'estudi, i seminaris de tècniques per a la intervenció educativa.

d) La durada dels estudis és de tres anys amb la realització d'un memòria de final d'estudis que completa la formació bàsica d'aquesta titulació.

### c) L'Escola d'Educadors Especialitzats de les Comarques Gironines. 1986 - 1994.

L'Escola d'Educadors Especialitzats de les Comarques Gironines, Centre de Formació i Recerca en Treball Social, es constitueix a Girona el 10 d'abril de 1986 amb personalitat jurídica d'associació sense ànim de lucre.

Posteriorment, passarà a formar part del Departament de Treball Social de la Fundació SERGI ( Servei Gironí de Pedagogia Social).

La seva creació respon a l'evolució d'un procés d'un col·lectiu de professionals preocupats en el tema, en el marc de SERGI ( EEECG., 1985), en el qual, després de l'organització de les II Jornades sobre Marginació Social a les Comarques Gironines sobre el tema de "La formació de l'Educador Especialitzat", en les seves conclusions, es recull " la sol·licitud formal a la Generalitat de Catalunya i a la Diputació de Girona de la creació d'una Escola d'Educadors" com a resultat de les necessitats detectades en el marc territorial gironí.

Aquesta demanda es formula oficialment a les dues institucions i el mes d'octubre de 1981 el ple de la Diputació de Girona acorda aprovar l'inici dels treballs necessaris per a la creació de l'escola d'educadors especialitzats , procedeix a la redacció del projecte i demana a

la Generalitat el patrocini i ajuda en la creació i funcionament de l'Escola.

Per tant, s'estan donant uns passos similars als iniciats en la Diputació de Barcelona en aquells moments. Però, aquest acord no s'executa mai, i el col·lectiu de l'associació SERGI va pressionant a les administracions per portar-ho a terme, acció que no troba resposta positiva .

En aquest marc, i després d'uns anys, un grup de persones sensibles al tema es tornen a trobar per prendre una posició en l'assumpte de l'Escola d'Educadors Especialitzats a Girona, ja que és cada cop més patent la seva necessitat. En aquest marc, prenen la decisió de constituir l'escola i iniciar la seva acció com a agent social impulsor que ha generat la creació de l'Escola de Girona.

- Context territorial on es desenvolupa el projecte

La realitat gironina, per la seva dimensió i característiques pròpies, presenta una configuració molt diferent. No obstant això, no es pot diferenciar del context general de Catalunya i als voltants de l'any 85-86 es podria definir en els següents aspectes:

a) Es dona un augment important en la demanda d'Educadors Especialitzats en les institucions i serveis , que s'estan renovant i adaptant a la situació actual i, sobretot, en la implantació de nous serveis. Aquesta demanda no troba professionals formats. La realitat presenta una varietat molt heterogènia, amb signes clars de confusió.

b) La reestructuració dels serveis d'atenció a la infància i l'adolescència de la Diputació comporta la descentralització comarcal de les seves comunitats, amb un creixement de professionals en llocs on no hi ha antecedents. També és creixent la implantació comarcal

dels serveis socials de base, amb la figura de l'educador de medi obert.

c) Altres serveis d'atenció a les persones amb minusvalies es troben amb serveis i centres molt centralitzats i sobretot amb greus mancances de places i distribució geogràfica. Tot això comporta un diagnòstic clar de perspectiva de creixement a curt i mig termini.

d) Les institucions i els propis professionals tenen greus dificultats per definir els serveis, funcions i rols dels equips que han de portar a terme els projectes nous. Es manifesta l'absència d'un marc de referència clar que possibiliti l'estructuració del personal i de les entitats.

e) Existeix un moviment inicial d'associacionisme professional que després esdevindrà la secció gironina de l'Associació Professional d'Educadors Especialitzats de Catalunya. I una explicitació en diferents espais de reflexió en el camp social de reclamació d'una formació específica.

f) L'absència d'intervenció institucional davant d'aquest camp, malgrat els acords presos, genera un espai d'actuació on el projecte de l'escola troba la seva base per actuar.

g) L'Escola troba el recolzament entusiasta i pràctic de la direcció de l'Estudi General de Girona (UAB) i, posteriorment, la Universitat de Girona, que veu amb gran visió prospectiva el projecte com un espai d'actuació en el qual incidir en el futur. En aquest marc, ofereix la ubicació de la seu de l'Escola en el marc de la Universitat sense poder desenvolupar acords més amplis a causa de la situació d'elaboració del nou projecte



d'Universitat pròpia.

h) L'opció de l'Escola se centra en aconseguir uns futurs estudis de diplomatura universitària i abandona l'opció de la Formació Professional de segon grau després de diferents contactes amb l'Administració d'ensenyament de la Generalitat de Catalunya i, sobretot, després d'observar que l'opció de Flor de Maig troba dificultats d'articular-se en la realitat del país.

i) En aquest marc, el projecte de l'Escola de Girona obre les seves portes el curs 86-87 amb una vocació clara de fer una funció transitòria entre la realitat d'aquells moments i la futura situació universitària.

- Definició professional

Per l'escola de Girona (EEECG.,1986), l'Educador Especialitzat és el professional que treballa en un marc no-docent del camp de l'educació i, de manera especial, amb persones que presenten disfuncionalitats o dificultats per viure i articular-se amb el seu entorn social. En els marcs institucionalitzats realitzen un treball educatiu en els espais i moments de vida quotidiana, i en les situacions de medi obert fan una funció "d'agent de recursos" amb objectius preventius i socialitzadors.

Consideren , en el projecte ja citat, que aquesta feina és socialment poc coneguda i sovint infravalorada i es reivindica com una activitat educativa, social i terapèutica, tant per prevenir com per reestructurar personalitats amb dificultats

- Característiques de la formació.

Atenent a les seves especificitats, les característiques de la formació d'aquesta escola, presenten una opció pel propi projecte sense subjectar-se a normes legals o limitacions administratives. Per aquesta raó, les opcions són molt obertes, i es poden concretar en les següents:

a) L'accés a la formació, sense requisits legals, se centra en la majoria d'edat, presentació d'un currículum i la superació d'un procés de selecció basat en l'orientació personal de l'alumne i la constitució d'un grup d'alumnes amb possibilitats de constituir-se com a grup metodològic. No es demana cap estudi previ, però es controla la maduresa cultural per seguir la formació.

b) La durada és de tres anys amb l'elaboració d'una memòria de final d'estudis.

c) L'orientació es basa en donar una formació bàsica entesa com una globalització que permeti assolir les capacitats mínimes per exercir la professió. Divideixen la formació en diferents sectors o eixos de la formació.

Sector teòric: pretén una promoció personal i professional per a l'adquisició d'uns coneixements teòrics que apropin l'alumne a l'estat actual del camp psico-sòcio pedagògic des d'una perspectiva pluridisciplinar. Constitueix un nivell de saber i cultura.

Sector clínic : pretén l'elaboració de les pròpies motivacions, actituds i sentiments

personals. Es realitza a partir de l'anàlisi i la reflexió sobre la pròpia intervenció i dels processos que es donen en la realització de la pràctica professional. La formació clínica ha d'ajudar a organitzar els elements de la formació d'una forma coherent a un nivell de "saber ser"

Sector tècnic : acció pràctica que ha de permetre entrar en contacte amb les tècniques materials i objectes que l'educador farà servir com elements relacionals en la seva tasca. Ha de permetre "saber fer" a partir d'unes habilitats i coneixements tècnics.

Dins d'aquest marc, les àrees temàtiques i assignatures s'articulen en dues etapes ben definides:

la etapa :

Assignatures :

SOCIOLOGIA I TREBALL SOCIAL	PSICOLOGIA DINÀMICA
PSICOLOGIA EVOLUTIVA	SENSIBILITZACIÓ DE GRUPS
PSICOPEDAGOGIA:	CORRENTS EDUCATIUS
ASPECTES CONCEPTUALS	DRET APLICAT
ANÀLISI DE LA PRÀCTICA	FORMACIÓ PER A LA SALUT
ORGANITZACIÓ I GESTIÓ	FORMACIÓ TÈCNICA
SEMINARIS ESPECIALITZATS	EXPRESSIÓ
PSICOPATOLOGIA	ANIMACIÓ
	TREBALL I ARTESANIA
PRÀCTIQUES EN DIFERENTS SERVEIS.	

## 2a. etapa :

En la segona etapa, l'escola es planteja adquirir una estructura curricular modular, que permet un desglossament de les assignatures donant a cada modul un valor creditici; establir l'itinerari amb prelación que ha de seguir l'alumne i possibilitar , per un costat, l'opcionalitat, i, per l'altre diferents ritmes de realització de la formació. En aquesta etapa, el nombre de mòduls és molt nombrós.

Com ja es pot despendre de les informacions presentades l'escola de Girona atorga la seva acreditació sense cap validesa en el sistema educatiu. Manifesta que la seva oferta només arriba a donar una formació sense acreditació oficial.

## EVOLUCIÓ DE LA FORMACIÓ DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT A CATALUNYA

ANY	FORMACIÓ REGLADA	FORMACIÓ NO REGLADA	FORMACIÓ PUNTUAL
1962/ 1969			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conferències de divulgació</li> <li>• Cursos de Professors de Pedagogia Terapèutica</li> <li>• Symposiums i congressos en el camp de la deficiència</li> </ul>
1969		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inici activitat el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curs per a Educadors Especialitzats de la Normal de Barcelona.</li> <li>• Dècada dels setanta:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cursos i Jornades sobre marginació</li> <li>- Jornades sobre disminució</li> <li>- etc.</li> </ul> </li> </ul>
1980 1981	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inici de l'Escola d'Educadors Especialitzats "Flor de Maig"</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▼ Final</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dècada dels vuitanta:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- cursats especialitzats</li> <li>- jornades sobre treball socials</li> <li>- Jornades sobre temes professionals</li> </ul> </li> </ul>
1986	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inici de l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>
1991	<ul style="list-style-type: none"> <li>▼ Final de la formació.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>
1992	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inici diplomatura U.B./U.A.B./UdLl/U.R.LL.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>
1993	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inici diplomatura UdG</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>
1994		<ul style="list-style-type: none"> <li>▼ Final de la formació</li> </ul>	

Com es pot observar l'evolució de la formació en el camp de l'Educador Especialitzat s'ha realitzat bàsicament en l'àmbit de formació no-reglada, amb l'únic període normalitzat amb l'oferta de l'escola "Flor de Maig"

### **3.5. ÀMBITS D'INTERVENCIÓ DELS EDUCADORS ESPECIALITZATS : EVOLUCIÓ I SITUACIÓ ACTUAL.**

### **3.5.1. ELS ÀMBITS D'INTERVENCIÓ DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT DES DE LA PERSPECTIVA DE L'ORGANITZACIÓ LEGISLATIVA I ADMINISTRATIVA A NIVELL GENERAL.**

La figura de l'Educador Especialitzat no es manifesta de forma explícita en el marc normatiu i legislatiu del nostre país fins a dates molt recents .

Aquest fet no vol dir que, amb anterioritat, la funció d'Educador Especialitzat no existís, sinó que actuava en forma d'encàrrecs amb altres denominacions com: zelador, vigilant, mestre, monitor, etc. algunes d'elles amb una certa carga pejorativa.

Amb l'estructuració d'un estat democràtic i social, es desenvolupen i diversifiquen nous camps d'actuació que, d'alguna manera, legitimen la intervenció i consoliden els àmbits existents d'intervenció de l'Educador Especialitzat. L'Estat social es defineix per la capacitat o la voluntat de respondre a les problemàtiques socials i individuals des de la responsabilitat pública. Exemples d'aquesta voluntat es poden observar en l'article 25 (reeduació i inserció de delinqüents), article 39 (protecció i ajuda a la família), article 48 (joventut), i article 49 (disminuïts), entre altres, de la nostra Constitució. Representen un pas important per a l'estructuració legislativa de base que produirà la confirmació de la professió.

El model d'Estat preveu que l'administració de molts serveis estigui a càrrec de les competències de les comunitats autònomes. En el nostre cas, la Generalitat haurà d'assumir, per la via dels traspassos, tota una sèrie de competències en el camp dels serveis socials, en el camp de la protecció de menors, en el camp de l'ensenyament i del foment d'ocupació, etc. D'aquesta manera, l'administració, que fins aquests moments havia estat centralitzada, s'estructura a nivell

d'administració més propera a la ciutadania.

Aquests canvis produeixen una evolució qualitativa important. El màxim òrgan legislatiu i executiu de la majoria de camps d'actuació on ha d'intervenir l'Educador Especialitzat se situa a nivell autonòmic; el Parlament de Catalunya com a legislador i la Generalitat de Catalunya com a executiu.

Una vegada restituïda la Generalitat i aprovat l'Estatut, en el període de 1980-85, s'estableix una fase en la qual l'entitat autonòmica va rebent, de forma més o menys graduada, una sèrie de traspassos, procedents de diferents ministeris, que configuren l'àmbit competencial de la Generalitat. Molts d'aquests traspassos fan referència al camp d'actuació de l'Educador Especialitzat.

Pel Reial Decret 1949/80, de 31 de juliol, l'Estat traspassa a la Generalitat de Catalunya els serveis d'assistència social; pel Reial Decret 1517/81, del 8 de juliol, es traspassen els serveis socials de la Seguretat Social i Insercio; pel Reial Decret 1292/81, del 5 de Juny, es traspassen tots els serveis en matèria d'institucions públiques de protecció i tutela de menors. Aquests representen els traspassos més importants en forma quantitativa que possibiliten l'estructuració d'una administració autonòmica en aquest camp. I una estructuració del govern català en diferents departaments. Entre els que assumeixen les funcions més relacionades amb els àmbits d'intervenció de l'educació especialitzada, podem citar: Sanitat i Seguretat Social, Benestar Social, Justícia, Ensenyament, Treball i en alguns casos directament de Presidència.

Aquesta estructuració administrativa possibilita un apropament entre la realitat territorial i l'administració. Permet que, d'alguna manera, s'assumeixi, de forma més o menys clara, la figura professional de l'Educador Especialitzat d'acord amb els nostres antecedents històrics i es recuperi una certa iniciativa d'estructuració de diferents nivells de la intervenció social a Catalunya. La nova estructura administrativa reclama urgentment al govern la iniciativa



legislativa per superar el marc normatiu procedent de la dictadura.

Sorgeixen, en aquests moments, una sèrie d'iniciatives que configuraran el marc actual de la legislació en els camps d'intervenció de l'Educador Especialitzat. Per exemple: la Llei 11/1985, de 13 de juny, de protecció de menors en la qual es defineixen clarament els principis orientadors que han de garantir els drets individuals dels infants reconeguts a la Constitució i als tractats i acords internacionals; la Llei 26/1985, de 27 de desembre, de serveis socials, on es defineix el model de serveis socials i la seva estructuració i implantació territorial; i la Llei 12/83, de 14 de juliol, d'administració institucional de la sanitat i de l'assistència i els serveis socials.

L'estructuració legislativa representa un nivell molt important per a l'evolució i consolidació dels àmbits d'intervenció de l'Educador Especialitzat. L'apropament a la problemàtica de l'estructura de l'Estat (descentralització), l'organització del govern de la Generalitat (departaments temàtics) i la seva assignació competencial, així com el desenvolupament legislatiu, són els elements definitoris de la consolidació de diferents àmbits de la intervenció social. Per tant, és un espai on la figura professional de l'Educador Especialitzat, al costat d'altres disciplines, exerceix la seva funció i adquireix un reconeixement social.

L'anàlisi de l'evolució històrica de la funció ens permet observar en quins moments i de quina manera s'han desenvolupat les condicions per a la concreció dels àmbits d'intervenció concrets i específics de l'Educador Especialitzat.

En aquest sentit, considerem, en la perspectiva de l'any 1990, que al final del nostre recorregut històric existeixen consolidats diferents àmbits d'intervenció suficientment diversificats i diferenciats per definir de forma clara i explícita la professionalitat de la funció.

### **3.5.2. ELS ÀMBITS D'INTERVENCIÓ DES DE LA PERSPECTIVA DELS AGENTS SOCIALS.**

Per definir i consolidar un àmbit d'intervenció professional, a més dels aspectes legislatius, és necessari que en la realitat social existeixi l'estructuració d'un teixit social d'agents que actuïn, institucionalitzin i organitzin aquests diferents serveis.

Com hem presentat en el cap. 3.1., els agents exerceixen un paper fonamental per possibilitar que les finalitats i principis, com les lleis i normatives, es portin a terme i es converteixin en una realitat social.

Analitzant la situació al final del període estudiat podem demostrar la presència territorial a Catalunya de diferents agents que actuen en el camp relacionat amb l'educació especialitzada, segons la següent ordenació:

#### **1. ADMINISTRACIONS PÚBLIQUES.**

##### **1.1. Generalitat de Catalunya:**

- Conselleria de Benestar Social
- Conselleria de Justícia
- Conselleria d'Ensenyament
- Conselleria de Sanitat
- Conselleria de Treball

##### **1.2. Diputacions Provincials:**

- Ponència de Sanitat

- Ponència de Serveis Socials

- Ponència d'Educació

### 1.3. Consells comarcals:

- Competències delegades de les diputacions i la Generalitat en matèria de serveis socials, etc.

### 1.4. Ajuntaments

- Regidories de Serveis Socials

- Regidories de Joventut

- Regidories d'Ensenyament

  - Promoció social

## 2. SECTOR ASSOCIATIU, VOLUNTARIAT O D'INICIATIVA SOCIAL.

- 2.1. Fundacions prestadores de serveis.

- 2.2. Associacions de pares.

- 2.3. Associacions de protecció i acció en camps concrets.

- 2.4. Associacions d'ànim de lucre de prestació de serveis.

- 2.5. Cooperatives de professionals per a la prestació de serveis.

- 2.6. Organitzacions no-governamentals.

- 2.7. Institucions socials de diferents religions.

## 3. INSTITUCIONS PRIVADES.

- 3.1. Empreses prestadores de serveis.

- 3.2. Societats d'interès particular per a l'acolliment de persones amb dificultats.

- 3.3. Exercici professional individual.

Les diferents actuacions en forma de programes i serveis s'articulen sobre un marc institucional específic d'acord amb la legislació vigent i la iniciativa social. D'aquesta manera, podem observar com, en el nostre país, la manera com s'estructuren institucionalment els serveis pot ser molt variada.

La legislació permet, de diferents maneres, que alguns serveis de competència pública es puguin gestionar des dels sectors associatiu o privat. Però, també, hem d'entendre que els límits propis de les prestacions socials per part de l'agent "Estat" generen un sector privat que, responent a les necessitats i demandes de la població, fa una oferta de serveis més o menys controlada i regulada per l'administració, i omple uns buits en el mapa d'aplicació de serveis en aquests camps.

En aquest context institucional, les possibilitats de contractació i, per tant, de creació d'un mercat de treball de la professió de l'Educador Especialitzat són cada cop més àmplies. Podem observar que en els últims 10-12 anys s'ha experimentat un creixement i una evolució considerable de les plataformes de contractació laboral <sup>(3)</sup>.

---

<sup>(3)</sup> CASAS ROM, M.P.,(1991): L'educador social:problemàtica i formació, Tesi doctoral, Universitat de Barcelona - Divisió Tarragona. Realitza un interessant estudi sobre les places contractades per la administració directament en el període 1979-1989.

### **3.5.3. LA FIGURA DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT I MERCAT DE TREBALL EN AQUEST MARC INSTITUCIONAL I LEGISLATIU.**

La figura professional de l'Educador Especialitzat no ha trobat fins l'any 1991 un reconeixement acreditatiu específic de diplomatura universitària, com ja hem presentat en aquesta investigació. La mateixa legislació, la normativa administrativa i la iniciativa d'organització de serveis han anat estructurant en els seus documents aquesta figura d'alguna forma explicitada. En el desplegament de la Llei 26/85 de serveis socials de Catalunya es preveu la figura d'aquest professional en l'assistència social primària i en els centres especialitzats. En una publicació de la Generalitat de Catalunya <sup>(4)</sup>, es presenta, per primera vegada en un document oficial, l'àmbit d'intervenció per a l'Educador Especialitzat. Es reclama i recomana que s'intensifiqui la formació en els camps dels serveis socials d'assistència primària, ja que es preveu una contractació en l'àmbit de medi obert.

En l'Ordre de 15-07-87 de desplegament i autorització administrativa de serveis i establiments, la figura de l'educador forma part de l'equip base de serveis socials d'assistència primària. Es preveu, en els plans d'actuació social de la Generalitat, un increment, concretament de 190, de diferents educadors al llarg del període 1988-91.

A partir de l'aplicació de la Llei 11/85 sobre protecció de menors a Catalunya, es preveuen una sèrie de projectes educatius en els àmbits de l'observació, tractament en centres o en medi obert en els quals es contempla la necessitat de la figura de l'educador. El

---

<sup>(4)</sup> GENERALITAT DE CATALUNYA, (1988): Recomanacions sobre serveis socials d'atenció primària, Barcelona, Direcció General de Serveis Socials.

Departament de Justícia <sup>(5)</sup> descriu que els centres propis <sup>(6)</sup> ocupen més de 150 educadors i altres funcions que es podrien ocupar amb aquesta formació. Els Delegats d'Assistència al Menor (DAM) ocupen al voltant d'unes 60 places al Departament de Justícia.

En l'àmbit dels ajuntaments i, més tard, dels consells comarcals, la incorporació de l'Educador Especialitzat de medi obert dins dels equips d'assistència primària ha experimentat una evolució constant. Potser, aquest ha estat un dels àmbits amb un creixement net més significatiu des de l'aplicació de les competències amb serveis socials i el desplegament de la Llei de serveis socials de Catalunya. La política de finançament per a la prestació d'aquests serveis ha generat que, gradualment des dels ajuntaments de més de 15.000 habitants fins a totes les comarques, es vagin estructurant d'alguna forma aquests equips formats per : un assistent social, un educador de medi obert, i un treballador familiar.

Degut a la manca de professionals formats i amb una acreditació clara, s'han produït diferents formes que van des de l'exigència de titulació universitària a la situació dins una categoria inferior d'auxiliar.

En l'àmbit laboral s'ha observat, tant en les convocatòries de places com en els convenis col·lectius, una tendència a assimilar la reclamació d'aquest cos professional (funció específica, reconeixement laboral i nivell de responsabilitats). Els educadors reivindiquen des de fa temps, l'equiparació dels seus sous a la categoria B de l'administració, com de grau mitjà. És a dir, una retribució similar a altres professionals del mateix nivell d'intervenció, per exemple: assistents socials, diplomats en infermeria, mestres, etc.

En el conveni col·lectiu del personal de l'ICAS, acord del Departament de Treball de

---

<sup>(5)</sup> GENERALITAT DE CATALUNYA, (1991): La justícia juvenil a Catalunya avui. 10 anys de competències en menors. Barcelona, Departament de Justícia.

<sup>(6)</sup> Sense comptar amb els centres col·laboradors i en convenis que són una gran majoria.

1-2-89, se situa tant l'educador del centre de disminuïts com l'educador especialitzat dins el grup B, es defineixen les seves tasques i s'especifica que és un tècnic de grau mitjà superior o titulat d'escoles oficials d'educadors especialitzats. En el conveni del Departament de Justícia també apareix la figura professional de l'educador i se'l situa a nivell de grau mitjà.

El mercat de treball, gradualment, incorpora una sèrie d'instruments que regulen les relacions laborals reconeixent la figura de l'Educador Especialitzat com un professional en el grau mitjà de fet, però no de dret. Però presenta un greu problema, ja que aquesta diplomatura de grau mitjà encara no existeix. Per tant, l'avenç del camp laboral en relació a aquesta previsió ha representat una situació conflictiva. S'han incorporat, en molts casos, a aquestes places persones amb qualsevol tipus de diplomatura generant una distorsió i una disfunció amb la feina que s'està realitzant a les escoles d'educadors especialitzats existents en aquests moments a Catalunya.

Podem observar també que, degut a aquestes reclamacions, molts educadors cursen una carrera universitària (mestre, psicologia, pedagogia, etc.), però, per altra banda, es posen en contacte amb els centres de formació per rebre el que podríem dir la formació més professional.

L'organització legislativa, administrativa i laboral del nostre país dona una resposta a la necessitat d'aquesta figura professional i reconeix la figura que es va configurant en aquestes pràctiques des de fa anys a Catalunya.

La incorporació d'aquest professional en la funció de disseny de programes, la incorporació en les estructures organitzatives, en els organigrames, el reconeixement d'aquesta figura en diferents àmbits són un exponent claríssim de la importància que té aquesta figura en l'aplicació d'aquestes polítiques socials. Per tant, l'existència de la professió ha donat, demostrat i conquerit aquesta realitat. Aquest fet provoca encara una certa àrea d'incertesa que ha fet que molta gent jove que es vol incorporar en aquest camp es trobi en una certa situació de dispersió

i de falta d'orientació. Però, també hem d'afirmar que amb l'aparició de la diplomatura acaba aquest procés a curt termini, ens trobarem amb un sector que haurà superat els aspectes fonamentals de l'estructuració i fonamentació de la seva existència com a professional i la seva funció en la societat.



### **3.5.4. ÀMBITS D'INTERVENCIÓ PROFESSIONAL DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT.**

#### a) Sobre el concepte d'àmbit d'intervenció.

L'abast i les possibilitats disciplinars i professionals de la intervenció social són molt àmplies. Aquesta característica comporta una dificultat de precisió en les definicions i ordenacions dels diferents sectors i nivells en els quals s'organitza la intervenció social per part d'una societat.

Aquest fet ha provocat molts conflictes i dificultats per estructurar un servei de prestacions socials i educatives en resposta a les problemàtiques i necessitats socials. Per tant, els diferents agents i figures professionals, a mesura que la seva pràctica demostra un paper en un camp concret, intenten definir les seves funcions. Això es veu més necessari en la mesura que es desenvolupen les polítiques de l'estat del benestar que comporten una complexitat enorme a la seva ordenació.

Les funcions i les professions noves, resultat d'aquest nou encàrrec social, es veuen obligades a definir els aspectes específics d'aquesta intervenció social global. Això es fa necessari en la mesura que contribueix a la construcció d'una identitat pròpia professional per aconseguir un reconeixement social. Els processos d'identificació professional, a més de les aportacions del camp científic, es realitzen en la mesura que es poden precisar els espais on es realitza la seva intervenció en comparació amb altres existents.

En el període estudiat de la configuració professional de l'Educador Especialitzat, hem

observat en diferents moments els esforços per realitzar aquests processos de diferenciació i especificació de la pròpia funció. Aquest procés es realitza a mesura que s'estén la practica professional obrint nous camps d'actuació.

La intervenció social i l'educació són uns camps molt amplis i, per tant, la figura professional de l'Educador Especialitzat, per definir la seva funció, ha de precisar el seu rol. En una primera reflexió, podem afirmar que l'Educador Especialitzat/Social és el professional que aporta la perspectiva educativa als diferents espais i necessitats de la intervenció social en el camp no-formal.

Per desenvolupar amb precisió aquesta afirmació, cal demostrar que té un paper i una activitat concreta. Per àmbit entenem aquell espai, perímetre delimitat de la intervenció social que reclama una presència d'un professional de l'educació. És el domini en el qual s'exerceix la professió i que presenta suficients característiques per diferenciar-la d'altres intervencions. Per la pluridisciplinarietat que reclama la intervenció social en una societat avançada i complexa com la nostra, aquests àmbits no són exclusius d'una o altra disciplina. Segons les característiques de cadascun d'ells, hi intervindran, o tindran més pes específic, unes o altres.

En conclusió, per a l'Educador Especialitzat un àmbit d'intervenció és un espai amb un contorn delimitat que reclama la seva participació fruit dels referents teòrics -conceptuals sobre el tema, per la tipologia educativa de les necessitats dels subjectes o grups, per la tradició o pel tipus de demanda que el cos social reclama. Un àmbit d'intervenció existeix socialment a mesura que troba la seva legitimitat i genera un encàrrec social creant un mercat laboral-professional.

#### b) Algunes característiques sobres els àmbits d'intervenció de l'Educador Especialitzat.

- Una primera característica permet precisar que els fonaments dels àmbits d'intervenció

de l'educador especialitzat es troben molt supeditats a l'evolució de la societat i a les seves polítiques socials. Abans de la democratització del nostre país, els àmbits es limitaven molt. Amb l'aprovació d'un marc constituent, basat en un estat de dret i social, aquest marc d'actuació ha evolucionat molt. Això, influït per les evolucions conceptuals en el camp de l'atenció i l'educació de les persones i grups socials que presenten disfuncionalitats d'adaptació.

- En l'extensió i les possibilitats de definició dels àmbits d'actuació de l'educador especialitzat hi influeixen molt les polítiques socials que es puguin decidir. Aquestes polítiques vénen donades pel desenvolupament i l'aplicació de les finalitats socials reflectides en la Constitució. També, per la necessitat d'equilibrar les característiques territorials en intervencions compensatòries que dinamitzin col·lectius i zones del país amb greus problemes de desenvolupament si no reben una ajuda complementària.

- En aquest context, l'educació com a camp de reflexió, en la segona meitat d'aquest segle, comença a obrir les seves portes a intervencions més enllà del sistema educatiu, aportant la seva visió dels nous problemes socials i, sobretot, evidenciant la necessitat d'una intervenció educativa en el seu tractament.

Per tant, en l'elaboració dels nous projectes d'intervenció, apareix la necessitat d'una figura professional educativa que es configura, en aquest cas, en l'educador especialitzat.

- L'existència d'una xarxa d'agents socials, que des de diferents instàncies actuïn en el camp social és un element fonamental per fer evolucionar i obrir nous àmbits

d'intervenció.

c) Diferents nivells de classificació dels àmbits d'intervenció.

- Segons les característiques dels subjectes o destinataris de la intervenció. Aquesta és una de les primeres característiques classificatòries dels àmbits d'intervenció moltes vegades producte d'una certa estigmatització, però en resposta a les situacions de marginació o risc que puguin patir els subjectes.

L'Associació d'Educadors Especialitzats de Catalunya (1987) fa aquesta classificació:

"EN RELACIÓ A LA POBLACIÓ AMB LA QUE TREBALLA:

- Població tipificada com a marginada:

- . persones amb disminució física
- . persones amb disminució psíquica
- . persones amb disminució sensorial
- . persones amb autisme , psicosis
- . persones amb trastorns de personalitat

- Població en general: Considerant que la intervenció es realitza en els tres nivells de prevenció: primària, secundària i terciària."

També, es pot classificar per l'edat o l'estat de desenvolupament: infància, adolescència, joventut, adults, tercera edat, etc. Alguns àmbits poden fer referència al sexe com: dones maltractades, etc.

Posteriorment, producte de les repercussions socials i educatives dels processos d'exclusió del mercat laboral, també s'han aplicat conceptes com: aturats, transició a la vida activa dels joves, aturats de llarga duració, dificultats d'inserció laboral, etc.

Per nivells d'estudis i culturals: analfabetismes absolut, funcional, de retorn, etc.

Per la realitat territorial: urbà, rural, perifèric, etc.

I per la definició dels subjectes amb risc social.

Algunes d'aquestes classificacions ja expressen de forma clara un àmbit d'intervenció, altres, no ja que no tenen prou entitat per fer-ho. En aquest cas, només es pot utilitzar per definir les tipologies d'usuaris d'un servei.

- Segons la tipologia de la problemàtica, demanda o necessitat. En aquest cas, l'àmbit ve donat per la classificació i diagnòstic que es pugui haver fet de la realitat a intervenir.

Les necessitats no sempre estan expressades i cal intervenir per construir-les i abordar-les. Algunes vegades les problemàtiques no són encara presents però, el treball social pot diagnosticar que aquestes es presentaren en el futur. Per tant, es pot intervenir per preveure i incidir abans de la seva explosió.

En un altre nivell, algunes intervencions només van dirigides a una part de la població, en una situació, problemàtica o risc concret (minories ètniques, etc.). Altres potser pretenen arribar a sectors més amplis de la població. De la mateixa manera, es pot aplicar a nivells territorials (barri, ciutat, país, etc.).

- Segons el grau de legitimitat. Aquest és un element de difícil concreció, però des de la perspectiva que hem treballat podem observar àmbits d'intervenció que només responen a un nivell de preocupació d'un sector molt minoritari de la societat. Altres estan reflectits i legitimats només per l'acceptació social d'unes finalitats i convencions. Però, molts àmbits d'intervenció responen a serveis i accions legitimades i reglamentades com a drets indiscutibles i amparats per una legislació explícita. En aquest casos, podem afirmar que l'àmbit en qüestió es troba consolidat. Aquest és el fet més important que

han incorporat els principis de l'estat del benestar superant les orientacions liberals de principi de segle.

- Segons les característiques dels serveis. Els serveis presenten unes característiques pròpies d'acord amb l'orientació del tractament a aplicar i, sobretot, per l'estructura organitzativa i de base. Les Associacions Professionals d'Educadors Especialitzats (1987) diferencien els àmbits segons el següent esquema, que s'ha utilitzat molt en els darrers anys:

"EN RELACIÓ AL MEDI ON INTERVENEN:

- Tancat: (residència, pis, escola especial, taller, etc.)
- Semi-obert: (centre obert, centre d'acollida, etc.)
- Obert: carrer"

- Segons la tipologia de la intervenció. La tipologia de la intervenció del treball social es nodreix bàsicament de dues fonts: les aportacions del món sanitari i de l'OMS i la classificació de la Llei de serveis socials de Catalunya.

En relació a la primera, i adaptat de l'OMS (CASADO:1991), es parla de:

- . Intervenció primària com la que està destinada a reduir i preveure la incidència d'una situació de marginació o inadaptació.
- . Intervenció secundària, com la destinada al tractament de la disjunció o patologia en centres especialitzats.
- . Intervenció terciària, com la dirigida a reduir les situacions cròniques i mantenir les situacions d'integració

Per un altre costat, la Coordinadora Estatal de Escuelas de Educadores Especializados (1987) especifica que els àmbits d'intervenció estan en relació amb els camps professionals socialment definits:

. Serveis d'atenció primària: Orientats a la prevenció i realitzant una intervenció globalitzadora i polivalent de les problemàtiques socials, en equips multiprofessionals.

. Serveis o programes especialitzats: Orientats a l'atenció de les problemàtiques de la marginació social en centres específics i especialitzats.

- Segons els models organitzatius i tipologia de l'agent executor. Alguns àmbits, per les seves característiques, tenen un model molt determinat i l'agent executor és molt específic (presó). Altres, es poden gestionar des del sector públic, privat o associatiu.

El model d'organització i gestió és un factor de classificació dels àmbits i presenta uns factors que tenen una certa incidència en el seu funcionament i l'estatus del professional.

d) Presentació dels àmbits d'intervenció de l'Educador Especialitzat d'acord amb l'estructura de l'administració.

## **SERVEIS I EQUIPAMENTS DELS ÀMBITS D'ACTUACIÓ DE BENESTAR SOCIAL**

### **1. SERVEIS SOCIALS D'ATENCIÓ PRIMÀRIA.**

- Equips de base territorial
- Serveis d'atenció domiciliària
- Equips d'assessorament tècnic d'atenció primària.

### **2. SERVEIS SOCIALS ESPECIALITZATS**

- Acolliment diürn:
  - . Establiments de serveis:
    - . casals
    - . menjadors

- . orientació i diagnòstic
- . unitats estimulació precoç
- . Establiments de dia:
  - . centres d'atenció especial per a disminuïts.
  - . centres ocupacionals
  - . centres de dia per a gent gran
  - . centres de reinserció social
  - . centres oberts i pre-tallers
- Acolliment residencial:
  - . Residències d'estada limitada
  - . Residències:
    - . llar-residències per a infants i adolescents
    - . llar residències per a disminuïts
    - . residències per a persones disminuïdes
    - . llars-residències per a gent gran
  - . Serveis de suport:
    - . serveis de transport
    - . serveis de tutela

## **SERVEIS I EQUIPAMENTS DELS ÀMBITS D'ACTUACIÓ DE JUSTÍCIA JUVENIL**

- Centres:
  - . centres d'observació
  - . centres Educatius
- Serveis:
  - . servei d'observació i intervenció educativa
  - . servei de medi obert
  - . servei de delegat d'assistència al menor

## **SERVEIS DELS ÀMBITS DE LES INSTITUCIONS PENITENCIÀRIES**

- Serveis :
  - . comissions d'assistència social de justícia
  - . serveis educatius de la presó
  - . serveis post-penitenciaris i d'inserció social

## **SERVEIS DELS ÀMBITS DEL SISTEMA EDUCATIU**

- Centres escolars:
  - . aula suport i d'acció especial
  - . aula taller
- Escoles d'educació especial
  - . servei d'educador de centre
  - . mestre de taller o d'activitats complementàries



- Escoles d'acció especial
  - . programes d'aula taller
  - . programes d'educació compensatòria

### **SERVEIS DELS ÀMBITS DE LA ADMINISTRACIÓ LOCAL**

- Serveis socials de base (en conveni amb la Generalitat)
- Programes de tractament d'infants i adolescents en risc
- Programes integrats de lluita contra la pobresa
- Programes de prevenció no-específica per mitjà d'activitats de temps lliure i cultural.

### **SERVEIS DE L'ÀMBIT DE LA SANITAT**

- Serveis de tractament de les drogodependències
  - . comunitats terapèutiques
  - . centres de dia
  - . residències urbanes
- Serveis de prevenció
- Serveis d'atenció psiquiàtrica per a infants i adolescents

### **SERVEIS DE L'ÀMBIT DE LA INSERCIÓ OCUPACIONAL**

- Plans d'ocupació comunitaris
- Programes d'escoles taller i cases d'oficis

### **SERVEIS DE L'ÀMBIT DEL LLEURE I LA JOVENTUT**

- Integració en les activitats de lleure i vacances
- Esplais i serveis de lleure especialitzats

### **SERVEIS DE L'ÀMBIT DEL VOLUNTARIAT SOCIAL**

- Organització i gestió de serveis de voluntariat
- Servei d'ajuda i formació del voluntariat.

### **3.6. ELS ITINERARIS DE CONFIGURACIÓ PROFESSIONAL DE L'EDUCADOR ESPECIALITZAT**

Les noves professions, en les etapes de configuració i identificació, no disposen d'un accés normalitzat a l'exercici professional ni d'una bona identificació del seu rol per part de la població en general. Amb aquesta afirmació, volem constatar la dificultat que representa, pel reconeixement social, l'absència de trajectes clars per a la incorporació a la pràctica professional.

Aquesta és una de les característiques que ràpidament s'observa en l'anàlisi cronològica de les noves funcions en qualsevol camp i, més concretament, en la de l'Educador Especialitzat.

Els canvis que s'han produït, al llarg d'aquest segle, de tipus social, tecnològic i econòmic ens presenten una variada gamma d'exemples d'aquestes situacions. Aquestes són més complexes a mesura que la funció no és generalitzable i presenta especificitats de caire simbòlic i social. Quan parlem de l'Educador Especialitzat, on la tasca professional "tenir cura", "educar", "suplir a la família", etc. pot entendre's com una funció més propera a l'opció - vocació que a un encàrrec social professional, aquest és un factor de dificultat afegit.

Per tant, una nova funció - professió té un transcurs temporal, més o menys llarg, per aconseguir el reconeixement social i la diferenciació amb altres treballs de la societat. La configuració professional és un procés en què els aspectes del context que l'envolten, a vegades, són definitoris perquè el reconeixement social es realitzi amb més o menys èxit.

Les dificultats d'aquest procés vénen donades per algunes de les següents causes:

a) Absència d'elements definitoris de la funció, moltes vegades al voltant mateix

de la seva denominació.

b) Absència clara i explícita d'una formació inicial, quan existeix, adient a la funció que es vol desenvolupar.

c) Manca de canals i sistemes normalitzats per a l'accés a la pràctica professional.

En el cas dels Educadors Especialitzats, aquesta ha estat una de les causes de la dificultat de coneixement i d'arrelament de la funció com a tal. Malgrat tot, com hem pogut observar en l'anàlisi evolutiva, la seva existència és real en llocs de treball concrets de les nostres institucions d'educació especial durant molts anys.

En educació, fora del sistema educatiu i en treball social, en general, també hi influencien factors de tipus ideològic, de motivació i d'afectivitat, que, combinats amb els anteriors, presenten una dificultat afegida a aquests processos.

Per aquesta raó, en el camp de l'Educador Especialitzat, no s'ha regulat l'accés a la pràctica professional per part de cap normativa o legislació. Aquest aspecte genera un estat d'indefinió que ha permès molts tipus d'accés, fins i tot, des de la manca total de coneixements, teòrics o pràctics, en el camp educatiu i social.

No sabríem definir on comença el problema, si en l'absència de forma d'accés, en l'indefinió de la funció o en altres factors contextuais com la manca de requisits previs per entrar a la professió.

En la nostra investigació, hem observat que, al llarg del procés per a la configuració de la figura de l'Educador Especialitzat, s'evidencia l'existència d'una sèrie d'itineraris d'incorporació a la pràctica professional.

a) El concepte d'itinerari.

Des d'una perspectiva general, i d'acord amb els aspectes històrics estudiats, hem observat un processos que, poc a poc, han anat evolucionant d'una situació de manca de definició de les persones o grups que desenvolupaven un treball educatiu especialitzat a graduals concrecions de funcions i diferenciacions en relació a altres professions.

En la majoria dels relats biogràfics estudiats, també apareix aquesta sensació d'un camí des de l'absència de concreció de la feina que realitzava cap a la particularització de la funció. Aquesta observació ens ha de conduir a establir diferents opcions o camins del cos professional per accedir i identificar-se com a tal.

A la recerca de referents i estudis <sup>(7)</sup> per explicar aquesta constant, ens hem apropat al concepte d'itinerari utilitzat recentment a les anàlisis de la transició a la vida activa dels joves i, sobretot, quan fan referència a la inserció professional com un itinerari.

"El concepto itinerario, por analogía, hace referencia a la idea de hacer o hacerse camino, de partir de un lugar para llegar a otro, de seguir rutas establecidas, de llegar a cruces, de tomar opciones entre caminos diferentes, de dificultades u obstáculos a superar, de pérdidas o rodeos, (...); en definitiva que cualquier hecho o simil de una ruta resulta analógicamente aplicable al proceso de inserción profesional y social" <sup>(8)</sup>

Considerem que el concepte ens serveix per explicitar el llarg i variat camí de la figura professional de l'Educador Especialitzat a Catalunya. I explicar, també, algunes de les dades recollides, considerant que es podria realitzar un estudi en més profunditat de caràcter sociològic sobre diferents relats biogràfics de les persones que han arribat a la identificació com una professió educativa pròpia des de diferents itineraris.

---

<sup>(7)</sup> CASAL, J., MASJUAN, J.M., PLANAS J. (1989): La inserción profesional y social de los jóvenes. Los itinerarios de transición entre los 14 y los 25 años. I.C.E. de la U.A.B., C.I.D.E. del Ministerio de Educación y Ciencia, Barcelona.

<sup>(8)</sup> op. cit.

## b) Elements i aspectes claus de la configuració d'un itinerari

La configuració dels diferents itineraris de professionalització en el cas de l'Educador Especialitzat es componen de diferents elements i aspectes que influencien enormement el seu resultat. Podem afirmar que les dades recollides ens presenten elements suficientment clars per explicar el retard de la consolidació d'aquesta professió a Catalunya en relació a altres processos de països europeus.

Entre altres podem, citar els següents:

- El context social:
  - Oferta d'un mercat de treball real
  - Evolució i democratització de la legislació
  - Sensibilització social ciutadana
  - Existència d'una formació bàsica específica.
- El paper dels agents socials intermediaris.
  - Existència, extensió i evolució d'agents socials
  - Protagonisme en el camp social.
- Evolució dels conceptes, progrés científic i justificació del camp.
  - Grau de desenvolupament de les conceptualitzacions teòriques sobre l'educació especial.
  - Demostració de la necessitat d'intervenció social.
- Actituds i capacitats personals i institucionals.
  - Motivacions personals i valors sobre el camp social.
  - Percepció social de les capacitats per realitzar aquest treball.

- Capacitat institucional per definir els perfils professionals i la seva selecció.

Tots ells tenen una influència més o menys significativa en alguns dels itineraris, que a continuació descriurem, i en alguns moments històrics concrets.

### c) Descripció general dels itineraris observats.

D'acord amb les observacions esmentades, hem recollit alguns dels itineraris possibles, representats de forma gràfica des de l'element que defineix l'origen motivacional o l'interès pel camp als elements que constitueixen els diferents estadis que condueixen a la professionalització de l'Educador Especialitzat i que es poden resumir en els següents:

A. OPCIO IDEOLÒGICA/ RELIGIOSA

B. PARTICIPACIÓ SOCIAL

C. PROXIMITAT AMB LA PROBLEMÀTICA

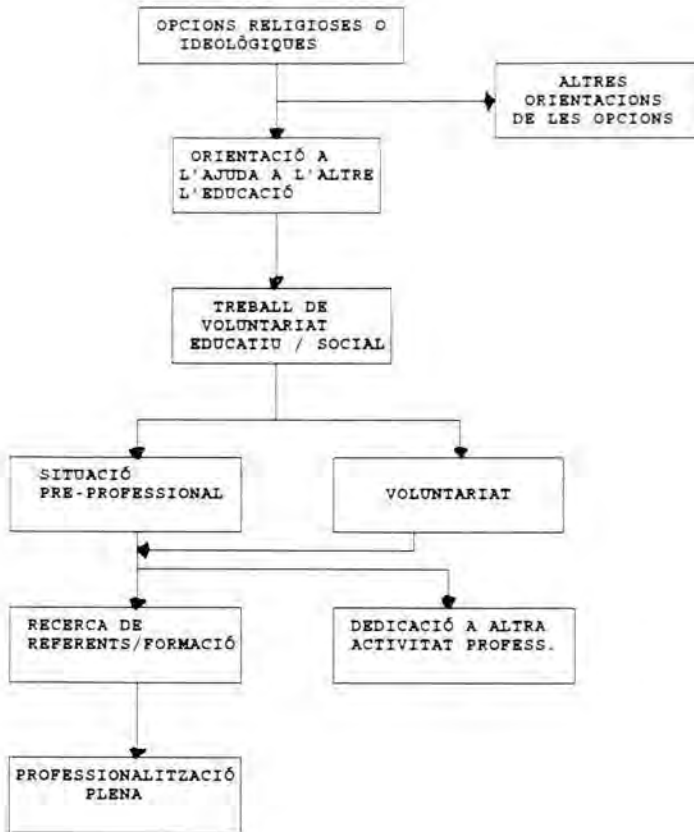
D. PARTICIPACIÓ EN MOVIMENTS EDUCATIUS DE TEMPS LLIURE

E. FORMACIÓ UNIVERSITÀRIA EDUCATIVA EN GENERAL

F. FORMACIÓ UNIVERSITÀRIA EN ALTRES CAMPS AFINS; SOCIALS, SANITARIS, PSICOLOGIA, ETC.

G. FORMACIÓ INICIAL ESPECÍFICA D'EDUCADOR ESPECIALITZAT

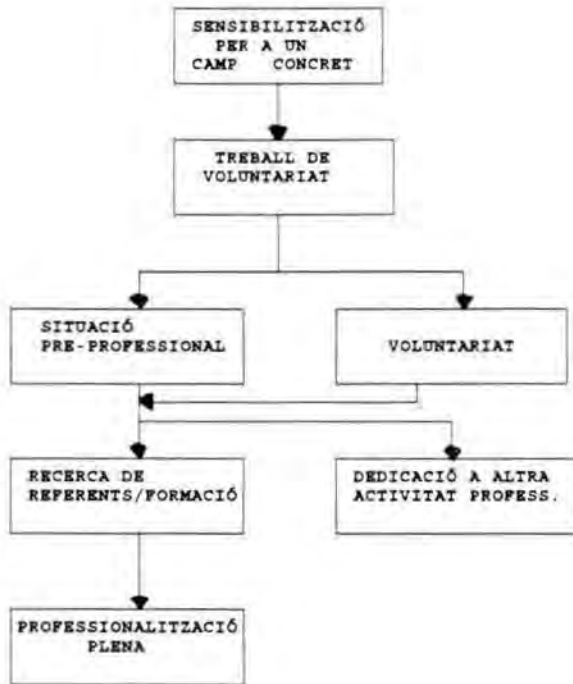
ITINERARI A:  
OPCIÓ IDEOLÒGICA / RELIGIOSA



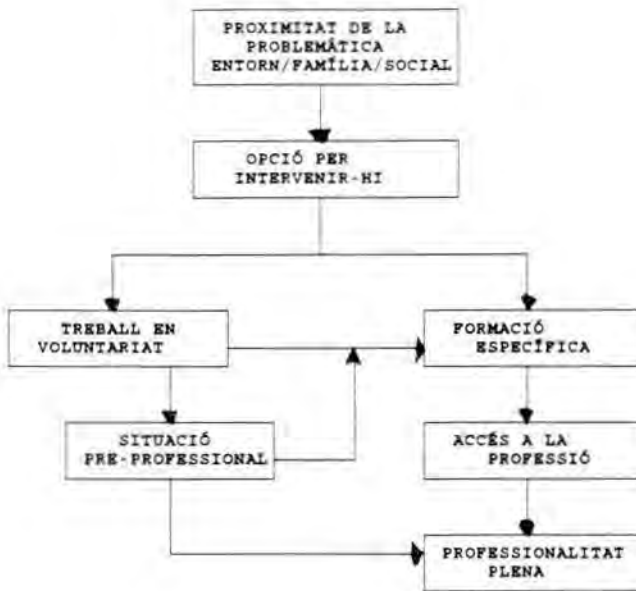


ITINERARI B:

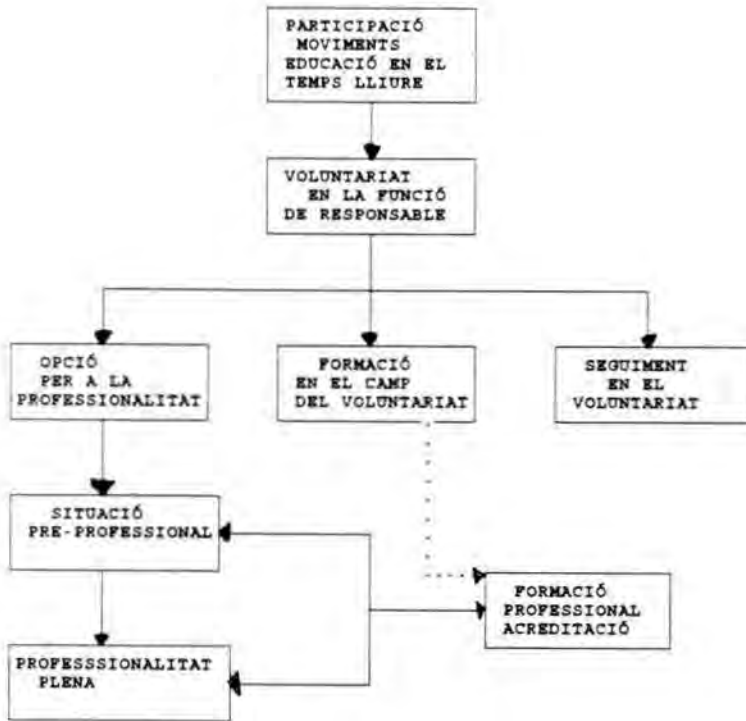
PARTICIPACIÓ SOCIAL EN GENERAL



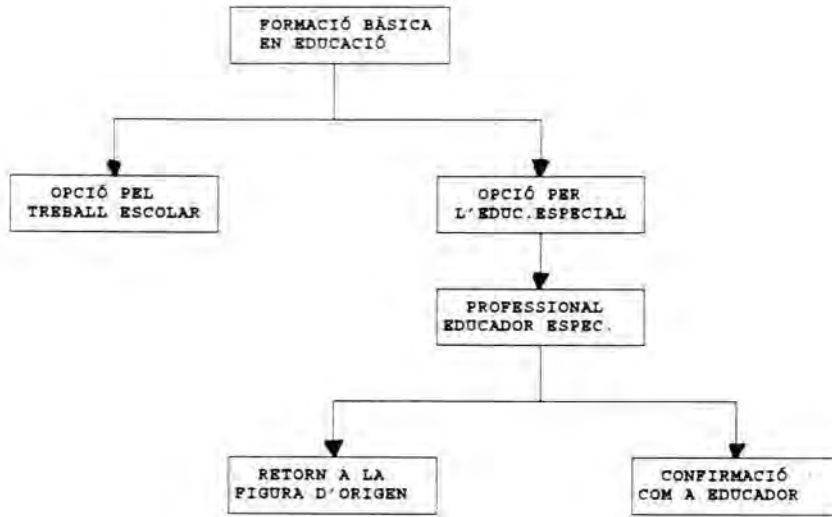
ITINERARI C:  
PROXIMITAT AMB LA PROBLEMÀTICA



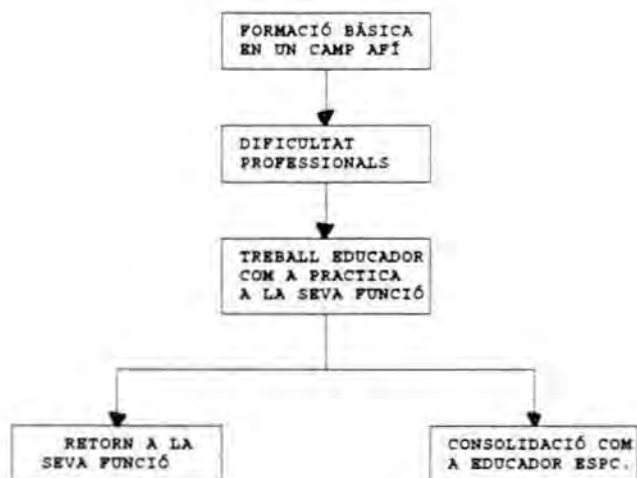
ITINERARI D:  
PARTICIPACIÓ EN MOVIMENTS EDUCATIUS DE TEMPS LLIURE



ITINERARI E:  
FORMACIÓ UNIVERSITÀRIA EDUCATIVA EN GENERAL  
( Mestre, Pedagog )



ITINERARI F:  
FORMACIÓ UNIVERSITÀRIA EN ALTRES CAMPS AFINS  
(Psicologia, treball social, sociologia, etc.)



ITINERARI G:

FORMACIÓ INICIAL ESPECÍFICA D'EDUCADOR ESPECIALITZAT  
( itinerari normalitzat )



Quan es configura una professió nova en el camp social, es realitza des de les dinàmiques que possibilita un context social determinat. Generalment, en una etapa inicial tenen una certa lògica la procedència i la incorporació des de situacions molt diverses. D'alguna manera, es posa a prova la resposta a les necessitats socials i es tempteja quin i a qui es dirigirà l'encàrrec social en formació.

Els diferents orígens dels itineraris de professionalització donen lloc a una profusió de situacions a vegades contradictòries. D'una banda, permeten la incorporació de valors i actituds personals amb una gran dosi de motivació i riquesa i, de l'altra, dificulta l'adquisició de consciència professional. Els orígens des de posicions de voluntariat, participació social, opció ideològica, etc. provoquen sentiments inconscients de culpa en el pas a la professionalització.

Les contradiccions personals del pas a la professionalització des de les posicions descrites tenen una repercussió important en el moviment associatiu de l'Educador Especialitzat. Al llarg dels finals dels setanta i la primera meitat dels vuitanta molts educadors rebutgen la condició de professional, que identifiquen amb la pèrdua de molts dels valors que orienten el seu treball en el camp de la marginació.

Els dissemblants itineraris d'incorporació a la funció i a la professionalització desencadenen estats de confusió tant a nivell intern del col·lectiu, com a nivell de la percepció del cos social en general. La manca de referents conceptuals comuns i, fins i tot, el desacord sobre la denominació de la funció, en aquest cas Educador Especialitzat, no donen ni una imatge comuna ni un missatge semblant. Per tant, el procés d'identificació professional és molt difícil. Aquest fet es pot imputar al conjunt dels professionals, els

Educadors Especialitzats. Una anàlisi en profunditat, però ens permet evidenciar que el context social i les seves institucions abandonen totalment el camp sense cap tipus d'intervenció. Ens referim a les administracions, als legisladors i a les mateixes institucions docents ( Universitats i altres) que davant un fet real ( existència d'una professió) no aporten, durant molts anys, cap tipus d'ordenament ni referent a aquest procés. Aquest aspecte evoluciona en el moment en què es comença a definir la nova diplomatura.

A tall de conclusió, podem aportar les següents reflexions:

- La consolidació professional s'aconsegueix com a resultat de diferents itineraris d'accés i identificació de la funció que desenvolupa. La diversitat d'itineraris provoca una dificultat per arribar a un consens en els aspectes generalitzadors que donen cos a una professió.
- L'absència d'estructures socials que defineixen el camp permet que cada agent, d'acord amb les seves conviccions, adapti els perfils professionals als seus interessos.
- La Universitat i les estructures acadèmiques i científiques exerceixen molt poca influència en aquest procés per diferents causes. Per un costat, la poca preocupació pel tipus d'intervenció de la figura de l'Educador Especialitzat, i, per l'altre, la dedicació a les figures més directives o amb més prestigi de la intervenció social: pedagog, psicòlegs, metges, assistents socials, etc.).



- Predomini, en una fase inicial, d'agents promotors i emprenedors procedents de la iniciativa social.
- Manca d'una regulació de la formació específica, accés a la professió i definició de les funcions que pot desenvolupar l'Educador Especialitzat en les diferents institucions del context social.
- Poc reconeixement, durant molts anys, de la intervenció educativa i social en el marc no docent.

## **CAPÍTOL 4**

# **CONCLUSIONS GENERALS**

#### 4.1. CONCLUSIONS GENERALS

El món de l'educació en general ha experimentat, al llarg d'aquest segle, una evolució quantitativa i qualitativament molt considerable. S'ha avançat en el coneixement del desenvolupament psicològic del nen, en la percepció general de la infància, en els drets de tots a rebre una educació, en arribar a la plena escolarització en les països desenvolupats, etc. Per això, el reconeixem com el segle del nen.

Però, en el camp en el qual s'ha experimentat una evolució més considerable és en el del coneixement de les dificultats, patologies, inadaptacions del procés maduratiu de la persona; el diagnòstic i classificació de les deficiències, dels problemes que afecten una minoria d'individus que, per diferents causes, no pot seguir el desenvolupament normalitzat.

En aquest sentit, l'avenç aporta uns nous valors i unes característiques humanes molt significatives a l'educació com a ciència. Fomenta l'acceptació de la diferència davant la marginació i la selecció natural en la concepció de la infància i la responsabilització de tots per als més dèbils de la societat.

Potser, aquest procés no està del tot acabat, però, a la segona meitat d'aquest segle, observem una evolució considerable, i quasi irreversible, dels valors dominants en l'atenció social de la minusvalia i la marginació.

Aquesta investigació evidencia, de forma general, aquest fet i intenta explicar que no ha estat un procés fàcil ni ràpid. Al costat dels aspectes més científics i acadèmics d'aquesta evolució, existeix una història que no recullen els tractats de psicopatologia,

psiquiatria, sociologia ni pedagogia. Ens referim a unes funcions no reconegudes sota la cap denominació educativa, malgrat, que Montessori, fa molts anys ja batejava com a "educadors". Considerat auxiliars del treball dels metges durant molts anys, que cuiden i estableixen una relació en l'espai d'allò quotidià. No ensenyen cap matèria , ni estan a les escoles, però fan una feina educativa important per al tractament i la integració de les persones amb disfuncionalitats.

Consegüentment, estem parlant de l'Educador Especialitzat. D'acord amb l'estudi i l'anàlisi fet al llarg de les diferents parts d'aquesta investigació, presentem les següents conclusions generals :

## **1. En relació a la funció educativa de l'Educador Especialitzat.**

**1.1.** La funció educativa, més tard anomenada Educador Especialitzat, existeix des de fa molts anys amb més o menys consciència sobre el seu paper d'influència en el procés de desenvolupament del subjecte, tal i com es pot extreure principalment de les dades aportades en el cap.2.1.

Segons el moment històric i les finalitats que orienten les diferents institucions que disposen d'aquest personal, podríem fer una diferència entre funció "vigilant" i funció "educadora". En conseqüència, l'existència de la funció no vol suposar la intencionalitat necessària per considerar-la educadora.

**1.2.** Des del segle passat, però més generalitzable a partir del present, la societat genera una demanda de serveis per fer front a situacions que no es poden respondre des de les institucions clàssiques de la societat: família, comunitat, escola, etc.

Els avenços científics permeten evidenciar les necessitats dels subjectes amb disfuncionalitats i, per tant, la seva educabilitat. Aquest procés, a mesura que es generalitza, reclama a la societat la creació de més institucions, centres i serveis per atendre aquestes problemàtiques. El creixement de la preocupació i la resposta provoca una demanda de personal per desenvolupar aquestes funcions.

**1.3.** La concepció genèrica d'"educador" és un primer estadi de reconeixement de la funció se la tracta de forma molt poc diferenciada d'altres ( mestres, pares, etc.) per

manca de capacitat conceptual, tal i com hem tractat en el cap. 1.4.

Aquesta primera denominació genèrica està molt influïda pels corrents pedagògics de l'Escola Nova de començaments de segle i evoluciona cap a la diferenciació degut a la seva intervenció en un marc educatiu no-docent.

**1.4.** El desenvolupament i extensió de la funció es realitza després de la segona Guerra Mundial a Europa i Amèrica del Nord, fruit de les conceptualitzacions i l'aplicació de l'educació especial que sorgeix dels nous valors internacionals en relació als drets dels homes i de l'infant. Aquest procés es realitza al nostre país amb un considerable retard degut a les dificultats socio-polítiques que imposa la dictadura franquista, tal i com es descriu en els cap. 1.3, 2.1 i 2.2.

**1.5.** La denominació Educador Especialitzat a Catalunya i a Espanya es pot atribuir a les influències, principalment, franceses i belgues que arriben al nostre país els anys seixanta en cercles molt reduïts i que es generalitzen els anys setanta gràcies a la formació específica i la presència social dels professionals.

Les influències sobre la denominació Educador Especialitzat procedeixen bàsicament de dos factors: de les relacions d'alguns sectors amb els moviments catòlics internacionals (BICE), i de persones que reben una formació específica en aquest camp a França.

**1.6.** De l'anàlisi del procés d'implantació de la funció de l'Educador Especialitzat, podem afirmar que l'extensió de la denominació es dona fonamentalment gràcies a la creació l'any 1969 del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona i posteriorment amb la incorporació d'altres institucions formatives estudiades en els cap. 2.2.3 i 2.3.1.

**1.7.** Les dificultats de reconeixement de la funció, denominació i de l'estatut professional, d'acord amb les dades recollides, es poden atribuir a un conjunt complex de factors, entre els quals podem destacar:

- Concepcions del fet social de les polítiques liberals sobre la marginació i el paper de l'Estat, que provoquen un encobriment de les problemàtiques socials.
- Jerarquització de la concepció en el tractament de la disfunció, donant més importància a altres professions amb més prestigi social ( metge, mestre, psicòleg, etc). Aquesta actitud provoca una concepció de funció auxiliar sense importància ni reconeixement.
- Foment de polítiques de tractament per la via de la caritat i la beneficència que manipulen els ressorts emotius i voluntaristes de certs sectors de la societat.
- Dificultat socio-econòmica d'assumir el reconeixement de la funció com a professió per la seva repercussió en els costos laborals i altres conseqüències d'aquest procés.

**1.8.** L'evolució del sector i els nous corrents que sorgeixen els anys vuitanta plantegen un cert qüestionament de la denominació Educador Especialitzat per no considerar-la adient a les funcions que han de desenvolupar. S'hi integren concepcions anglosaxones de la pedagogia social que no havien tingut influència en els primers anys de configuració professional. La denominació d'Educador Social supera i integra els antecedents de l'Educador Especialitzat, aspecte que hem tractat en el cap. 1.4.3 i 2.4.

## **2. En relació a la identitat professional de l'Educador Especialitzat.**

**2.1.** El tractament institucional de la funció en les vessants voluntarista i assalariada, durant molts anys, i quasi fins a l'actualitat, no ha ajudat a definir ni a aportar dades per a una identificació professional. En la majoria dels casos, les entitats, excepte algunes minories, no passen per disposar de personal format i competent. En general, constatem una manca de reconeixement de la funció bàsicament fonamentada en el tracte laboral i pedagògic. Moltes institucions, pels seus plantejaments benèfic-assistencialistes, "no necessiten educadors".

Aquest fet ve donat per les tendències endògenes de les institucions asilars i els ordes religiosos que es fonamenten en un tancament a la incorporació de personal de fora i a la incorporació a la funció d'ex-asilats per feines de vigilants, zeladors, etc. perpetuant un sistema de manca d'identitat i reconeixement professional.

**2.2.** Existeix una dispersió en les denominacions que s'atribueixen a les funcions que coneixem com educadors especialitzats. És una paradoxa que un sector professional tan petit i marginal com aquest arribi a diferenciar tant les denominacions de les funcions : zelador, vigilant, auxiliar, cuidador, golboldant, monitor, mestre de taller, animador, tècnic en adaptació social, assistent, etc.

Entenem aquesta dispersió com una forma de no reconeixement i de dominació professional de la institució. Es confon la descripció del lloc de treball amb la professió i s'alenteix el procés d'identificació professional.



**2.3.** La manca d'una legislació explícita és un factor determinant per a la identitat professional. Evidenciem que l'absència de normativa en el camp, fins aquests darrers anys, deixa el sector en un marc d'alegalitat que permet una lliure interpretació de la professió. Malgrat l'avenç que ha representat la nova diplomatura, encara es troben normes legals sense cap definició sobre les característiques professionals del personal, principalment quan es parla d'institucions privades o associatives prestadores de serveis a l'administració.

**2.4.** L'especificitat de la funció fomenta un confusionisme amb l'acció voluntària, caritativa i benèfica que s'ha utilitzat durant molts anys per evitar les responsabilitats de l'Estat en el camp social. Aquest element és un factor determinant en el retard de la configuració d'una identitat professional clara i explícita, i és un motiu de manipulació político-ideològica per la dificultat d'assumir uns costos socials producte de la marginació de la pròpia societat i del predomini de polítiques de resposta i tractament a polítiques de prevenció.

**2.5.** Les dificultats de l'Educador Especialitzat per reafirmar-se en una identitat professional, a més dels factors ja citats, no es poden extreure d'una visió jeràrquica de les professions. Durant molts dels períodes històrics estudiats, pot semblar que els metges, els psicòlegs, els assistents socials, etc. realitzen tota la feina d'atenció, cura i educació dels subjectes amb disfuncionalitats. En molts documents oficials no consta ni el nombre de persones que treballen en aquestes funcions.

La implantació més antiga i un cert corporativisme d'altres professions, junt a la manca de titulació específica, retarden la interiorització d'una identitat pròpia en els

## Educadors Especialitzats.

**2.6.** L'existència d'una formació específica representa un canvi molt significatiu en el panorama de la professió. Podem observar en el cap.3 l'evolució dels fets gràcies a la implantació de formacions amb un perfil específic. L'adquisició d'una identitat professional passa irremeiablement per una formació bàsica i coneixement els referents conceptuals que donen un sentit a la funció.

Si a aquest element se li adjunta l'acreditació universitària, com és en l'actualitat, es disposa de tots els elements per realitzar els processos d'identificació i diferenciació professional.

**2.7.** La presència pública de la professió, amagada durant molts anys en els centres asilars, representa un pas molt significatiu per adquirir un paper com a agent social.

Els Educadors Especialitzats que mobilitzen el canvi en les institucions asilars durant els anys setanta i la creació de nous serveis de tipus social i educatiu durant els vuitanta representen un avenç qualitatiu per a la confrontació de la pròpia identitat professional amb altres forces i agents socials que actuen en un marc territorial. Aquest fet fa que la professió es vegi obligada a replantejar-se les seves conceptualitzacions i s'adapti a les necessitats actuals o futures de la societat. El fet de l'evolució de la definició, de l'Educador Especialitzat a l'Educador Social, és un exemple d'obertura dinàmica de la pròpia identitat professional.

**2.8.** El procés d'identificació professional i l'opció de participar com a agents socials culmina en el moment en que el propi cos professional s'organitza com a associació o

col·legi professional i es presenta a la societat com un element més per definir l'aportació de les seves opcions en la construcció de les polítiques socials.

### **3. En relació al sector educatiu que hem anomenat educació especialitzada.**

**3.1.** Aquest sector es veu accelerat i augmentat a mesura que els avenços científics de la medicina, psicologia, psiquiatria i pedagogia aporten sistemes de classificació i diferenciació de les patologies i deficiències; explicant les causes de les diferents minusvalies i, per tant, aportant elements per al seu tractament fisiològic, psicològic i pedagògic; demostrant l'educabilitat dels subjectes amb disfuncionalitats i, per tant, la necessitat de les aportacions d'una intervenció educativa.

**3.2.** L'escolarització plena representa un factor molt important per detectar i evidenciar moltes de les problemàtiques i patologies que resten amagades en l'entorn familiar. La presència d'aquests infants a l'escola, com a institució més propera a la comunitat, genera un procés d'aflorament de dificultats que no es poden assumir i reclamen atencions especials. Aquest és l'inici de l'educació especial que ha evolucionat posteriorment amb la integració i la normalització. Però hem de ressaltar que, en el seu moment, genera la necessitat d'una atenció en un marc especial.

Aquest és l'inici de l'extensió de l'educació especialitzada i, a la vegada, de la seva marginació. Les prioritzacions per a l'escolarització plena provoquen la manca de recursos per a l'educació especial en general.

**3.3.** Després de la segona Guerra Mundial a Europa, més tard a Espanya, sorgeixen els

moviments que pretenen crear un marc general de convivència i justícia social. Les finalitats socials evolucionen pel paper dels organismes internacionals i europeus que en forma de declaracions, recomanacions, etc., influeixen en les noves constitucions i, posteriorment, l'aplicació d'un nou marc de valors socials per a les persones amb més necessitats.

Aquest fet té una gran transcendència a casa nostra amb l'aprovació de la Constitució i els Estatuts, que reconeixen uns drets que fonamenten i consoliden el sector de l'educació especialitzada i l'educació social. El sector evoluciona des de la preocupació d'un sector de la població als drets i responsabilitats socials de les administracions. La concepció d'un estat social i democràtic de dret és una eina bàsica per a la consolidació d'un sector i la continuïtat de les prestacions.

**3.4.** El sector de l'educació especialitzada troba un revulsiu important i condicionant en la mobilització dels pares amb fills afectats per disminucions que es converteixen en agents motors del forçament de l'aparell de l'Estat per donar resposta a les injustícies socials en aquest camp. Posteriorment, per manca de resposta de l'administració, prenen la iniciativa de creació de centres i serveis arribant a ser l'agent majoritari del sector i provocant una expansió quantitativa i territorial important de gran efecte sobre les contractacions d'Educadors Especialitzats i altres professionals.

**3.5.** No podem oblidar que l'evolució del sector està enormement influïda pel desenvolupament social i econòmic del país. El creixement de la renda i el PIB és un factor important per al desenvolupament de polítiques socials . Aquest creixement pren unes característiques més significatives amb la descentralització de l'Estat i la gestió per

part de la Generalitat.

**3.6.** Si en un primer estadi les influències de l'exterior serveixen per adquirir uns coneixements sobre les respostes que des d'altres països s'estan donant en aquest camp, més tard representen una pressió per a l'evolució interior. L'entrada d'Espanya als organismes internacionals, la signatura de convencions, etc., a part del seu valor simbòlic, pressiona i dóna arguments als sectors reivindicatius de la societat en referències a temes que superen el nivell intern.

Posteriorment, l'entrada a la Unió Europea representa un canvi més important per la necessitat d'assumir normatives de rang europeu i la necessària adequació normativa de les polítiques socials.

**3.7.** En la consolidació del sector de l'educació especialitzada tenen més importància els diferents agents sorgits de la realitat social que la pròpia estructura de l'Estat. Aquesta, principalment en el període de la dictadura, sempre va a remolc de les demandes de l'associacionisme i altres agents.

En aquest sentit és important remarcar el doble paper de l'església durant la dictadura. Els sectors més oberts i renovadors es converteixen en veritables pioners i motors del dinamisme social oferint la seva estructura, i poder, per aconseguir demandes de la societat. Per un altre costat, un sector de l'església es converteix en un encobridor de les poques prestacions socials i educatives de l'Estat posant dificultats en els processos de renovació i canvi.

#### **4. En relació a l'evolució cap a la professionalització.**

**4.1.** La percepció caritativa i paternalista de la marginació i la disminució que les polítiques liberals han potenciat durant molt temps és un factor determinant en la dificultat per aconseguir una professionalització.

Altres sectors menys propers a les problemàtiques de la inadaptació com: infermeria, mestres, etc. han estat durant molts anys moguts per una manipulació de la vocació i les opcions personals que han influït notablement en el seu procés de reconeixement professional.

En el cas de l'Educador Especialitzat, aquest ha estat molt més llarg per alguns aspectes afegits. La concepció que el problema s'ha de resoldre al nucli familiar i s'ha de moure dins de la privacitat és un valor dominant durant molts anys. La societat, d'acord amb aquest principis, no pot admetre la necessitat de professionalitzar unes funcions quan aquestes evidencien les pròpies contradiccions de la societat: marginació, pobresa, ambient familiar desestructurat, etc.

La problemàtica social no és responsabilitat de l'estructura social sinó que s'ha de resoldre gràcies a la bona predisposició de persones i institucions caritatives. Aquests plantejaments, a més dels econòmics, representen un fre a la professionalització. Aquest aspecte és més evident en etapes més anteriors, però permanentment es presenta, fins en l'actualitat, manipulant i oposant a professionalització el voluntariat i la participació social.

Per tant, les dades estudiades evidencien una lluita constant i permanent amb les concepcions de la societat per a la marginació i el paper dels professionals especialitzats en la intervenció per ajudar a preveure, tractar, integrar, etc.. els resultats de la pròpia

societat.

**4.2.** Constatem que, al marge de les subtileses dels processos d'exclusió social, la societat, a mesura que es desenvolupa i integra unes noves finalitats socials, legitima unes necessitats i demandes i genera un encàrrec social.

La professionalització de l'Educador Especialitzat és el resultat d'aquest encàrrec social que, al reclamar personal per als nous serveis i institucions, configura un mercat laboral específic. Aquest és de difícil precisió per la manca de normativa i estructura per accedir-hi. Es converteix en un camp molt genèric en el qual el món de l'educació potser s'ha deixat prendre àmbits d'intervenció que són específicament educatius.

El creixement quantitatiu de contractacions i l'ampliació dels àmbits d'intervenció és un factor determinant per definir l'existència d'una professió.

**4.3.** La diferència entre la creació d'un mercat laboral, en el camp de l'educació especialitzada, i un procés de professionalització concreta de l'Educador Especialitzat es determina per dos factors: per un costat, l'existència d'una formació i acreditació específica per a la funció i, per l'altre la reglamentació o l'acord amb les entitats contractants d'un procés d'incorporació a partir de la concreció de requisits mínims.

En aquest sentit, el mercat laboral es troba, al final del període estudiat, molt dispers per l'absència dels factors abans descrits. L'acreditació universitària és un primer pas per ordenar el sector, però cal també la sensibilització i participació de les entitats contractants. D'acord amb aquestes precisions, constatem que el camí recorregut encara no ha arribat al final i manca tancar el procés en el moment en què es disposi de tots els elements per constatar la professionalització total.

**4.4.** Com ja hem precisat anteriorment, l'existència d'un moviment associatiu de caire professional és un element imprescindible per a la professionalització. Des de la perspectiva històrica, hem de constatar el gran retard per arribar a aquest nivell (1984), element que explica les dificultats del propi col·lectiu dels Educadors Especialitzats per arribar a identificar-se amb una denominació i una organització comuna.

**4.5.** Les reivindicacions professionals dels Educadors Especialitzats s'han mobilitzat principalment en el camp de la denúncia i reclamació dels drets dels subjectes a atendre, la situació de les institucions i la reclamació de més mitjans per al seu treball. Aquesta és una característica molt particular en la qual els aspectes laborals i econòmics no són els elements que més preocupen professionalment, almenys en una primera etapa.

**4.6.** La demanda d'una formació i acreditació universitària apareix de forma clara i explícita a la meitat dels anys vuitanta i respon a la superació del "complex" auxiliar de la seva funció. L'Educador Especialitzat, després d'un llarg procés històric que executa les orientacions i programacions d'altres professionals i disciplines, creu en la necessitat de posicionar-se en un nivell tècnic capaç de programar, dirigir i gestionar els propis projectes. Aquest posicionament s'emmarca en la necessitat de reforçar els marcs conceptuals de l'aportació educativa a la intervenció social i a la concepció generalitzada, fruit dels nous corrents de les polítiques socials i educatives, de la necessitat d'un treball pluridisciplinar en el qual l'educador s'ha de posicionar més enllà de l'activisme.



## **5. En relació als aspectes territorials.**

5.1. El centre de l'evolució i extensió de la professió se situa en les grans concentracions urbanes i metropolitanes, on els afectats, per lògica demogràfica, representen un nombre més considerable i més urgent a atendre. També, a considerar-se com a centres d'opinió més remarcables en la societat i la presència de més professionals concentrats.

5.2. L'efecte de la immigració a Catalunya és un factor desencadenant de la professionalització de l'Educador Especialitzat. El creixement demogràfic, les poques condicions d'habitatge, la situació de certes zones, el barraquisme, la ruptura amb la cultura familiar d'origen, etc., posen en conflicte el creixement econòmic i les institucions socials. Existeix un canvi important en la manifestació de les problemàtiques, creix un associacionisme reivindicatiu i es posen en qüestió les institucions clàssiques de protecció a la infància.

5.3. Gradualment, es va estenent la professionalització per les diferents realitats territorials de Catalunya. Aquest retard ve donat per la pròpia estructura de la societat en la qual la família i la comunitat en nuclis més petits tenen més facilitats per acollir i integrar la problemàtica social emergent, i el comportament més clàssic d'amagament i protecció de la disfunció.

Però, aquest procés pren un canvi d'orientació amb la democratització de les administracions i el treball territorial dels ajuntaments i els consells comarcals. La finalitat

social dels drets dels ciutadans dona lloc a la mobilització de les estructures socials per una problemàtica concreta. I podem afirmar que, en aquests moments, potser tenen una millor atenció, comparativament amb la demografia, les zones amb menys població que les grans concentracions urbanes.

**5.4.** Malgrat que no hem realitzat un estudi comparatiu amb altres realitats de l'Estat espanyol, les dades analitzades i la cronologia dels diferents fets i esdeveniments que tenen una relació amb la figura professional de l'Educador Especialitzat, ens mostren que el procés realitzat a Catalunya es produeix amb un gran avenç en relació a altres regions. En molts moments, és un punt de referència per als processos de configuració professional de l'Educador Especialitzat a nivell d'Espanya.

## **4.2. PROPOSTES**

A partir de l'anàlisi dels fenòmens de configuració de la figura professional de l'Educador Especialitzat, a més de la constatació i explicació dels fets i els processos, emergeixen un conjunt de dades que no es poden situar simplement com unes conclusions. Ens referim a aspectes de la pròpia investigació que tenen un vigència i utilitat en l'actualitat.

A les propostes, mantenint les distàncies, l'autor pren una posició subjectiva prioritzant-ne unes davant d'altres i, per tant, tenen un cert risc, però ens sembla que cal fer aportacions que serveixin per provocar el debat, la contrastació i altres investigacions.

### **1) Propostes d'estudi relacionades amb el tema de la investigació.**

**1.1.** En general, es detecta la manca d'estudis sobre les figures educatives no-docents i, principalment, en la funció de l'Educador Especialitzat i els seus antecedents com en relació a figures auxiliars, complementàries, ajudants, etc. Sembla com si els estudis sobre l'educació es basin en personalitats, institucions o en l'administració. Considerem interessant l'estudi sobre el concepte de professions educatives en un sentit ampli, entès com una família professional amb els seus diferents nivells i àmbits.

**1.2.** Considerant la funció i la professió de l'Educador Especialitzat com un dels

antecedents històrics del nou perfil de l'Educador Social que proposem com a marc en aquesta investigació. Creiem convenient realitzar un treball d'estudi sobre els altres antecedents i extreure quina pot ser la seva aportació, des de la perspectiva històrica, a la definició de l'Educador Social.

**1.3.** En l'aspecte històric, del període estudiat, considerem necessari obrir línies d'investigació que ens permetin conèixer en detall els antecedents i el sector de la història de l'educació que està tan poc estudiat. En aquest aspecte, proposem una sèrie de temes amb més detall en el següent apartat de prospectiva.

**1.4.** A mesura que es disposi d'investigacions, estudis i treballs sobre els temes tractats, considerem convenient l'existència de manuals i bibliografia sobre el camp. Les àrees de coneixement d'història de l'educació, la preocupació per aquests camps i el foment en els congressos, jornades i trobades d'estudi poden obrir aportacions en aquest sentit que permetran una divulgació d'una part de la nostra història.

**1.5.** Tenint en compte que els subjectes d'estudi i el seu camp professional no s'han caracteritzat per l'edició i publicació de treballs i relats de les experiències, proposem la sensibilització per recollir documentació, molta d'ella oral, que, si s'espera molt, no es podrà estudiar posteriorment. En aquest sentit, cal considerar que molta de la documentació procedeix de les jerarquies de les administracions i tendeixen a fer la història oficial dels fets. En relació a la història més recent, principalment en el període iniciat amb la democratització de les administracions (1979), que pel seu dinamisme i rapidesa es pot considerar fonamental, creiem convenient iniciar la recollida i classificació

de documentació com a estadí previ a possibles investigacions amb més distància temporal.

## **2) Propostes en el camp de la formació universitària.**

**2.1.** Un dels objectius de la investigació es basa en la preocupació per la formació universitària dels Educadors Socials. En aquest sentit, és evident que proposem la incorporació als plans d'estudis de la perspectiva històrica. No es tracta de proposar únicament la impartició d'una història de l'educació social, sinó de plantejar en els aspectes més tècnics (legislació, intervenció, mètodes, etc..) una visió evolutiva dels mateixos.

**2.2.** Proposem aquesta formació històrica per dues raons fonamentals, resultat de la nostra investigació:

- Per un costat, cal valorar el nivell de prestacions, drets i serveis actuals en la perspectiva de l'evolució i la dificultat de l'avenç i consolidació. Ja que moltes vegades els alumnes són més conscients del que manca que del que es té.
- Per informar i documentar l'evolució del sector per entendre i emmarcar els aspectes socials i polítics que han influït en el sistema de prestacions i drets socials.

**2.3.** En la incorporació de la formació històrica en el camp de l'educació social, proposem una ampliació del camp a altres aspectes no tractats en aquesta investigació ( educació en el lleure, educació permanent, etc.). Creiem convenient una visió àmplia de l'educació no formal i un estudi comparatiu amb els ja realitzats en el camp de l'escolarització per analitzar els aspectes comuns i diferents , influències i dependències.

**2.4.** Considerem que entre els tres grans àmbits de l'Educador Social, educació especialitzada, animació sòcio-cultural i educació permanent, el primer és el que presenta una trajectòria més llarga i aporta més referents conceptuals i professionals. Per aquesta raó, sense descuidar els altres àmbits, creiem convenient reforçar els continguts i les matèries relacionades amb les seves funcions. Aquesta proposta també es recolza en l'amplitud dels àmbits i la realitat del camp laboral.

### **3) Propostes en relació a la funció i la seva definició en el marc de la intervenció social i educativa en general**

**3.1.** D'acord amb les posicions mantingudes en aquesta investigació, es manifesta de forma clara i explícita l'existència d'un espai professional i conceptual de l'Educador Especialitzat, resultat de la seva pròpia pràctica i experiència. Però es troben a faltar manuals i treballs específics sobre la intervenció educativa d'aquesta figura. Ens atrevim a proposar la necessitat d'edició de treballs teòrico-pràctics que permetin recollir l'experiència d'aquests professionals i siguin d'utilitat en la tasca de formació dels nous educadors.

**3.2.** Una de les dificultats de configuració professional de l'Educador Especialitzat a Catalunya es troba en la dependència conceptual i teòrica d'altres disciplines no pedagògiques ( la medicina, la psicologia, la sociologia, el treball social, etc.). Aquest fet ha provocat una situació professional secundària davant d'altres disciplines. La consideració auxiliar de la funció de l'Educador Especialitzat ve donada per entendre que la seva intervenció és únicament pràctica i activa. En aquest sentit, proposem desenvolupar

i reafirmar les aportacions de la pedagogia i l'educació a la intervenció social. Cal que les Facultats de Ciències de l'Educació investiguin en les aportacions de l'educació a les noves problemàtiques de la societat i elaborin els referents conceptuals per diferenciar les aportacions de l'educació a la pluridisciplinarietat de la intervenció social.

#### **4) Propostes en relació a la definició, possibilitats i límits de la figura professional en els diferents àmbits d'intervenció.**

4.1. La definició genèrica de la nova diplomatura en Educació Social presenta una figura professional amb unes perspectives en diferents àmbits. Alguns d'ells més consolidats, com és el cas de l'educació especialitzada; altres potser, són més un desig que una realitat. En aquest sentit, proposem una reflexió i estudi sobre els àmbits d'intervenció possibles i reals. La presentació d'una figura massa àmplia o confosa pot provocar reaccions contràries. Per aquesta raó, cal relacionar el discurs amb les possibilitats del mercat de treball real i evitar donar una imatge d'una educació social omnipotent i difosa que comportaria un perjudici per a la implantació dels nous universitaris

#### **6) Propostes en relació als conceptes de carreres educatives, pluridisciplinarietat, formació transversal, etc...**

6.1. Al llarg del treball d'investigació hem detectat un gran fraccionament en les diferents figures professionals del món de l'educació ( mestre, pedagog, educador, etc.). Sembla com si els referents conceptuals, la formació i la trajectòria professional segueixin línies paral·leles en la mateixa direcció. A part de l'aspecte anecdòtic detectem una manca de

formació i cultura pluriprofessional i sobretot transversal.

Considerem convenient proposar a les Facultats de Ciències de l'Educació una reflexió en aquest sentit per tal d'analitzar de quina manera s'està construint el discurs que en la realitat social aquest professionals cada cop han de treballar més en comú. En aquest sentit el concepte de carreres educatives, enteses com una família professional amb una cultura compartida i amb una diferenciació professional podria ser un tema a estudiar.



### **4.3. PROSPECTIVA DEL CAMP ESTUDIAT**

D'acord amb les justificacions de la investigació expressades en el cap.1. hem de constatar que l'amplitud del tema desborda la possibilitat de exposar tota la documentació recollida, en alguns punts més extensa que en altres, per aquesta raó hem fet una opció per a una tesi doctoral d'exploració del camp.

A les conclusions i propostes deixem constància de les possibilitats d'investigació del camp i altres temes desconeguts relacionats que poden aportar una nova visió a alguns aspectes de la nostra història recent. Un treball d'anàlisi permet aportar algunes línies d'investigació per a una història de l'educació especialitzada a Catalunya.

En aquest sentit, i sense una ordenació, aportem una relació de temes que durant la investigació han anat sorgint i no s'han tractat . Aquesta relació només té la pretensió d'aportar-ho com a suggeriment a altres investigacions.

1. Història i funcionament de les diferents institucions benèfico assistencials de moltes poblacions de Catalunya. A nivell local, provincial i estatal.
2. El funcionament de l'Auxilio Social a Catalunya (1939-1974).
3. Relacions entre el funcionament de les institucions benèfiques i els moments polítics de la història d'aquest segle.
4. La Casa de Família i l'obra de Mn. Pedragosa
5. Les diferents etapes del Tribunal Tutelar de Menors. Realitat i mite del seu

funcionament.

6. Els serveis d'assistència infantil durant la Guerra Civil a Catalunya
7. La relació entre els processos d'escolarització plena i educació especial en general: influència i contradiccions.
8. Evolució de les polítiques assistencials a la Catalunya d'aquest segle.
9. El moviment d'associacions de pares de deficients a Catalunya.
10. El moviment de centres socials de Càritas.
11. Una història de Càritas Diocesana i el seu paper en el camp social.
12. Evolució de la professionalització dels alumnes del Centre de Formació d'Educadors especialitzats de barcelona.
13. Els itineraris de professionalització dels Educadors Especialitzats
14. Aspectes positius i negatius del voluntariat en els processos de professionalització de les funcions socials.
15. Les modalitats d'organització, mètode i funcionament dels diferents centres de l'educació especialitzada.
16. Els conflictes institucionals dels anys seixanta i setanta: en les centres de protecció de menors i en els del camp dels deficients.
17. L'evolució de la professionalització de l'Educador Especialitzat des d'un perspectiva territorial. La realitat de Barcelona i altres províncies.
18. Prospectiva de l'Educador Social; especialista o generalista.
19. Prospectiva laboral dels Educadors Socials. Una formació amb possibilitats d'inserció laboral o no?
20. Anàlisi dels continguts de la formació de l'Educador Social a Catalunya des de la perspectiva des seus antecedents històrics i prospectiva de futur.

## **4.4. BIBLIOGRAFIA I FONTS D'INFORMACIÓ**

#### **4.4.1. BIBLIOGRAFIA DE LA TESI.**

- ACTTAPI, (1988): Actes de les II Jornades Catalanes Autisme i Psicosi infantil, Barcelona, Acttapi.
- ADAN, F.J.; MAZO, J.LL., (1989): El educador en medio abierto, Bilbao, Zelan.
- AIEJI, (1985): Henri Jourbel, témoin et acteur, Saint-Malo, AIEJI.
- AJUNTAMENT DE BARCELONA, (1982): Qüestions de delinqüència, Barcelona, Ajuntament de Barcelona.
- AJUNTAMENT DE BARCELONA, (1983): Els centres municipals d'infància. Un estudi sociològic, Barcelona, Ajuntament de Barcelona.
- ALBÓ MARTÍ, R., (1942): Cuatro colonias agrícolas para menores moralmente abandonados, Barcelona, Horta Impr.
- ALBÓ MARTÍ, R., (1955): Siguiendo mi camino, Barcelona, La Hormiga de Oro.
- ALLAN BRAWLEY, E.; MARTÍNEZ, E., (1990): "Para profesionales en los servicios sociales en España", a: Revista de Treball social, núm.118, juny, Barcelona.
- ALUMNES DE L'ESCOLA DE BARBIANA, (1970): Carta a una mestra, Barcelona, Nova Terra.
- AMPANS, (s/d): 25 anys, Manresa, Ampans.
- ANCE, (1965): Journées d'études de Clermont-Ferrand, 1964, Paris, Sudel.
- ARDOINO, J., (1981): "Les pédagogies institutionnelles", a: MIALARET, G.; VIAL, J., Histoire mondiale de l'éducation, Paris, PUF.
- ARROYO, M., (1985): "¿Qué es la pedagogía social?", a: Bordón, núm.257, marzo-abril, pág.203-216.
- ASIAIN, S.; MARTINELL, A.; MORA, E., (1978): Intervenció en un cas de crisi familiar, Barcelona, CFEE.
- ASPANIAS, (1977): Documento base para la elaboración anteproyecto ley deficiencia mental, Barcelona, Aspanias.
- BALCELLS, A.; SAMPER, G., (1993): L'escoltisme català (1911-1978), Barcelona, Barcanova.

- BANDRES, M.P. Y OTROS, (1981): La influencia del entorno educativo en el niño, Madrid, Lancel.
- BANDURA, A., (1982): Teoría del aprendizaje social, Madrid, Espasa Calpe.
- BANKS, O., (1983): Aspectos sociológicos de la educación, Madrid, Narcea.
- BARRIOCANAL, A., (1991): "Una nueva figura dentro de los servicios sociales: El objetor que realiza la PSS", a: VV.AA., El Educador Social, Bilbao, Muga.
- BASSOLS, C., (1935): "La Sageta", a: Arxius de Psicologia i psiquiatria, núm.8, març, pàg.33-34, Barcelona.
- BELLIDO, F.; FUNES; GONZÁLEZ, (1986): Els nens de carrer, Barcelona, Publicacions Abadia Montserrat.
- BERG, M., (1990): "Algunos aspectos de la entrevista como método de producción de conocimientos", a: Historia y fuente oral, núm.4, pág.5-10.
- BERNAL, A.; VELÁZQUEZ, M., (1989): Técnicas de investigación educativa, Sevilla, Alfar.
- BERTAUX, D., (1989): "Los relatos de vida en el análisis social I", a: Historia y fuente oral, núm.1.
- BERTELOOT, C.; BARRE, M., (1969): Aspects thérapeutiques de la pédagogie Freinet, Cannes, CEL.
- BETTELHEIN, B., (1975): Fugitivos de la vida, México, Fondo de Cultura Económico.
- BISQUERRA, R., (1989): Métodos de investigación educativa. Guía práctica, Barcelona, CEAC.
- BOIX, M., (1975): La utilització de l'ambient com a factor educatiu i terapèutic, Bellaterra, UAB.
- BONAL, R., (1972): L'educació especial a Barcelona i la seva província, Barcelona, CFEEB.
- BONAL, R.; COSTA, J., (1979): La delinqüència juvenil, avui, el cas de Mataró, Barcelona, Fundació Bofill.
- BONJOUR, W.H., (1980): Deficiencia mental: Vocabulario básico para padres, Vitoria, Sadma.
- BORREL FELIP, N. I ALTRES, (1979): La secció de pedagogia de la Universitat de Barcelona, Barcelona, ICE, Universitat de Barcelona.

- BOSCH, J.; SALES, R., (1963): Encuesta médico-social sobre el porvenir de los niños con disminución psíquica, Madrid, Ministerio de Gobernación.
- BOULET, A., (1977): Six années de classe avec des enfants "Fous", Paris, Scarabee.
- BRAVO, I.; JULIÀ, A.; RENAU, D., (1976): La praxis de la educación especial, Barcelona, Avance.
- BUENO; MOLINA; SEVA, (1990): Deficiencia mental. Vol. II. Aspectos psicosociales, Barcelona, Espaxs. P. Médicas.
- BUGALLO SÁNCHEZ, (1916): Los reformatorios de España en su relación con la corrección de la infancia, Madrid, Imp. "El Día".
- BUGALLO SÁNCHEZ, (1931): Los reformatorios de niños. Lo que són y lo que deberían ser, Madrid, Editorial Castro.
- CABANES BADENAS, V., (1940): Observación psicológica y reeducación de menores, Madrid, Ediciones Fax.
- CANTÓ, A., (1992): "Canvi social i formació permanent: Un diàleg necessari", a: Butlletí de CIFA, núm.8, febrer, pàg.5-9.
- CAPLOW, TH., (1975): Sociologia fundamental, Barcelona, Vicens Vives.
- CAPUL, M., (1973): Los grupos reeducativos, Buenos Aires, El Ateneo.
- CARDOSO, CF., (1981): Introducción al trabajo de la investigación histórica, Barcelona, Crítica.
- CASADO, D., (1991): Panorámica de la discapacidad, Barcelona, Intress.
- CASADO, D. Y OTROS, (1992): Organizaciones voluntarias en España, Barcelona, Herder.
- CASAL, J.; MASJUAN, J.M.; PLANAS, J., (1989): La inserción profesional y social de los jóvenes. Los itinerarios de transición entre los 14 y los 25 años, Barcelona, ICE de l'UAB, CIDE del Ministerio de Educación y Ciencia.
- CASAS AZNAR, F., (1985): Els internaments d'infants a Catalunya, Barcelona, Caixa de Barcelona.
- CASAS AZNAR, F., (1989): Técnicas de investigación social, Barcelona, PPU.
- CASAS ROM, M.P., (1991): L'educador social: problemàtica i formació, (Tesi doctoral), Barcelona, Universitat de Barcelona.

CATANIA, M., (1990): "Algunas precisiones sobre el enfoque biográfico oral", a: Historia y fuente oral, núm.3.

CENTRO DE FORMACIÓN DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS, (1976): Figura y formación del Educador Especializado, Barcelona, CFEEB.

CENTRO DE FORMACIÓN DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS, (1976): Las Intervenciones del Educador en la vida cotidiana, Barcelona, ICE de la UAB.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1977): Els Educadors dins dels Col.lectius Infantils, Barcelona, ICE de l'UAB.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1977): Els Col.lectius Infantils. Etapa de rodatge - I: Reunió en el Port. "Els documents inicials", Barcelona, ICE de l'UAB.

CENTRO DE FORMACIÓN DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS, (1978): Los Colectivos Infantiles: Etapa de rodaje - Reunión Can Puig: "Perfeccionamiento Organizativo", Barcelona, ICE de l'UAB.

CENTRO DE FORMACIÓN DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS, (1978): Aportación de los Colectivos Infantiles al Congreso Nacional de "Psiquiatría y Psicoanálisis", Barcelona, ICE de la UAB.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1978): Els Col.lectius Infantils. Memòria Curs 1977-78, Barcelona, ICE de l'UAB.

CENTRO DE FORMACIÓN DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS, (1979): "La formación del educador", a: Cuadernos de Pedagogía, núm.55, julio-agosto, pág.61-62.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1981): Escola d'Educadors Especialitzats, Barcelona, CFEEB.

CIEZA GARCÍA, J.A., (1986): "Historia de las mentalidades e historia de la educación", a: Revista de ciencias de la educación, julio-septiembre, pág.303-313.

COLOM CAÑELLAS, A.J., (1983): "La pedagogía social como modelo de intervención socioeducativa", a: Bordón, núm.247, marzo-abril, pág.165-180.

COLOM CAÑELLAS, A.J., (1985): "Educación y municipios", a: Condicionamientos sociopolíticos de la educación, Barcelona, CEAC.

COLOM CAÑELLAS, A.J. Y COLABORADORES, (1987): Modelos de intervención socioeducativa, Madrid, Narcea.

CONSEIL SUPERIEUR DU TRAVAIL SOCIAL, (1988): Intervention sociales d'intèret collectif, Rennes, Minist. Af. Sociales.

- COROMINAS, A., (1992): "Associacionisme i Voluntariat: Aspectes Jurídics i realitzacions", a: 10 anys de la llei d'integració, Barcelona, Generalitat de Catalunya.
- COROMINAS, J., (1954): Diccionario Crítico-Etimológico de la Lengua Castellana, Madrid, Editorial Gredos.
- COWEN, R., (1981): L'évolution des idées et des pratiques pédagogiques, Paris, PUF.
- CROZIER, M., (1984): No se cambia la sociedad por Decreto, Alcalá Henares, INAP.
- CUADERNOS DE PEDAGOGIA, (1979): "Suplemento sobre la educación especial", a: Cuadernos de pedagogía, núm.56, agosto.
- CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, (1985): La educación en España, Barcelona, Laia.
- DE GUZMÁN, M., (1982): Los profesores de pedagogía terapéutica en Barcelona, Barcelona, Escuela de Magisterio.
- DE KETELE I ALTRES, (1988): Guide du formateur, Bruxelles, Ed. De Boeck.
- DE LA ROSA, B., (1986): "Educación social y profesionalización pedagógica", a: Educación, núm.9, pág.9-10.
- DE LEO, G., (1985): La justicia de menores, Barcelona, Teide.
- DE VROEDE, M., (1980): "Tendances actuelles en histoire de l'éducation", a: Full informatiu de les Jornades d'història de l'educació als Països Catalans, núm.1, pág.7-23, Girona, Coordinadora Jornades.
- DEBESSE, M.; MIALARET, G., (1974): Història de la pedagogia I i II, Barcelona, Oikos-Tau.
- DELIGNY, F., (1971): Los vagabundos eficaces, Barcelona, Estela.
- DÍAZ ARNAL, I., (1957): "La formación de educadores de niños inadaptados en Francia", a: Revista de educación, núm.71, diciembre, pág.72-76, Madrid.
- DÍAZ ARNAL, I., (1958): "El Educador Especializado. Su formación deontológica y moral", a: Revista de educación, núm.76, Madrid.
- DÍAZ ARNAL, I., (1958): "Criterios respecto a la formación del Educador Especializado", a: Revista de educación, núm.81, Madrid.
- DÍAZ ARNAL, I., (1958): "La formación y educación especiales en el extranjero", a: Revista de educación, núm.84, Madrid.
- DÍAZ ARNAL, I., (1958): "Realizaciones entorno a la formación especializada", a: Revista de educación, núm.88, Madrid.



DÍAZ ARNAL, I., (1959): "IV Congreso de la asociación internacional de educadores de jóvenes inadaptados", a: Revista de educación, núm.89, Madrid.

DÍAZ ARNAL, I., (1959): "Conferencia internacional de expertos sobre selección del Educador Especial", a: Revista de educación, núm.99, pág.11-16, Madrid.

DÍAZ ARNAL, I., (1967): Personalidad e inadaptación (Técnicas de pedagogía curativa), Barcelona, Científico-Médica.

DÍAZ CARMONA, M., (1985): El asociacionismo de los minusválidos, Madrid, CPM Trabajo y SS.

DÍAZ GUERRERO, R., (1986): El ecosistema sociocultural y la calidad de vida, México, Trillas.

ESCAMEZ SÁNCHEZ, J., (1985): "Marginación socioeconómica y educación", a: VV.AA., Condicionamientos sociopolíticos de la educación, Barcelona, CEAC.

ESTEVEZ, X.; OTAEGUI, M., (1985): Protagonistas de la Hª Vasca 1923-50. Introducción, San Sebastián, Eusko Ikaskunta.

ETXEARRIA BALERI, F. (DIRECTOR), (1989): Pedagogía Social y Educación no escolar, San Sebastián, Universidad del País Vasco.

FEDERACIÓ DE MUNICIPIS DE CATALUNYA, (1989): Deu anys d'ajuntaments democràtics, Barcelona, Federació de Municipis de Catalunya.

FERNÁNDEZ SORIA, J.; MAYORDOMO, A., (1993): Política educativa y sociedad, Valencia, Universidad de Valencia.

FIERRO, A., (1984): "Historia reciente", a: SCHEERENBERGER, R.C., Historia del retraso mental, San Sebastián, SIIS.

FOLCH I CAMARASA, L., (1965): "El Dr. Jeronimo de Moragas ha muerto", a: Escuela de padres y educadores, núm.5, noviembre, pág.30-32.

FOLCH I CAMARASA, L., (1982): "Datos para una historia de la pedagogía terapéutica en Barcelona", a: Butlletí de pedagogía terapéutica, núm.10, diciembre, pág.12-13, Barcelona.

FOLCH I TORRES, L.M., (1934): "Un Institut per a infants deficients a Torremar", a: Esplai, abril, pàg.166-168, Barcelona.

FONTANA, J., (1982): Historia: Análisis del pasado y proyecto social, Barcelona, Crítica.

FORNACA, R., (1978): La investigación histórico-pedagógica, Barcelona, Oikos-Tau.

- FRANSOY, P., (1980): "El treball al carrer", a: Revista de Treball Social, núm.79, setembre, pàg.79-82.
- FRASER, R., (1979): "Recuérdalo tú y recuérdalo a otros", a: Historia oral de la Guerra Civil española, vol.2, Barcelona, Crítica Grijalbo.
- FRASER, R., (1982): Metodología histórica de la guerra y revolución española, Barcelona, Fontamorra.
- FRIJHOFF, W., (1984): "Per una metodologia de la recerca en la història de l'educació", a: Actes cinquenes. Jornades d'història de l'educació als Països Catalans. Vic, Eumo.
- FUNES, J., (1984): La nueva delincuencia infantil y juvenil, Barcelona, Paidós.
- FUSTIER, P., (1972): L'identité de l'Éducateur Spécialisé, Paris, Ed. Universitaires.
- FUSTIER, P., (1983): L'enfance inadapté. Réperes pour des pratiques, Lyon, Presses Universitaires.
- GAILLARD, F., (1988): "Educateurs: entre marginalité et délinquance", a: Le monde de l'éducation, janvier.
- GALI, A., (1979): Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya. 1900-1936. Llibre II i III, Barcelona, Fundació A. Martorell.
- GARCÍA CANCLINI, N., (1987): Políticas culturales en América Latina, México D.F., Grijalbo.
- GARCÍA GARRIDO, J.L., (1971): Los fundamentos de la educación social, Madrid, Magisterio Español.
- GARCÍA ROCA, J., (1992): Público y privado en la acción social, Madrid, Popular.
- GARRIDO GENOVES, V., (1986): Delincuencia juvenil. Orígenes, prevención y tratamiento, Madrid, Alhambra.
- GEBRING, U.; GEBRING, M.A., (1991): "La entrevista - II. Tres generaciones en cuestión", a: Historia y fuente oral, núm.6.
- GENERALITAT DE CATALUNYA, (1978): Principis inspiradors d'una política social per a la tercera edat, Barcelona, Departament de Sanitat i d'Assistència Social.
- GENERALITAT DE CATALUNYA, (1979): Principis inspiradors d'una política social per als disminuïts físics, Barcelona, Departament de Sanitat i d'Assistència Social.
- GENERALITAT DE CATALUNYA, (1979): Principis inspiradors d'una política de Serveis Socials, Barcelona, Departament de Sanitat i d'Assistència Social.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1981): Circular que estableix criteris d'actuació en el camp de l'educació especial. Barcelona, Departament d'Ensenyament, Secretaria General Tècnica.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1984): Tractament en llibertat, els Delegats d'Assistència al Menor. Barcelona, Departament de Justícia.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1984): Orientacions per al tracte educatiu als centres. Barcelona, Departament de Justícia.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1986): Cinc anys per a la dignitat i l'educació en llibertat dels nostres infants i adolescents. Barcelona, Departament de Justícia.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1988): Recomanacions sobre serveis socials d'atenció primària. Barcelona, Direcció General de Serveis Socials.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1991): Projecte tècnic del servei de medi obert. Barcelona, Departament de Justícia.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1991): La resposta a les necessitats educatives especials dels alumnes a l'ensenyament infantil i obligatori. documents d'Educadors Especialitzats, núm.13, Barcelona, Departament d'Ensenyament.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1991): La justícia juvenil a Catalunya. 10 anys de competències en menors. Barcelona, Departament de Justícia.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1992): 10 anys de la llei d'integració social dels minusvàlids (LISMI). Barcelona, Generalitat de Catalunya.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (1993): "Les associacions a Catalunya. Període 1965-1992", a: Justidata, núm.3, gener.

GILLY, M., (1980): Maitres, Eleves, Rôles, Institutionnels et representatio. Paris, PUF.

GIMÉNEZ, C., (1977): Paracuellos de Jarama. Barcelona, Amaika.

GODÀS I VILA, F., (1982): "La formació professional a la "Protecció a la Infància"", a: V Jornades Història de l'Educació dels Països Catalans, Vic.

GOMÀ, R.; SUBIRATS, J., (1993): "L'elaboració pluralista de les polítiques locals, el paper de les ONG", a: Revista del Cifa, núm.12, setembre, pàg.19-23.

GONZÁLEZ ZORRILLA, C., (1985): "La justicia de menores en España", a: LEO, G., La justicia de Menores, Barcelona, Teide.

- GONZALVO MAINAR, G., (1967): Educación especial. Organización escolar y didáctica, Madrid, Morata.
- GUALLART Y L. DE GOICOECHEA, J., (1949): "Informe sobre la Asamblea Internacional de Protección a la Infancia", a: Revista Obra Protección de Menores. núm.19, Madrid.
- GUANTER, P.; MASÓ, J.; PARRAMÓN, E., (1990): Les necessitats socials de la infància i l'adolescència, Girona, Generalitat de Catalunya.
- GUERAU DE ARELLANO, F., (1977): "La protección y la reinserción", a: Cuadernos de pedagogía, núm.35, pág.20-33.
- GUERAU DE ARELLANO, F., (1985): La vida pedagògica, Barcelona, Roselló Impressions.
- GUERAU DE ARELLANO, F.; PLAZA, J.M., (1985): Pioneros. Una experiencia educativa, Logroño, Gobierno de la Rioja.
- GUERAU DE ARELLANO, F., (1986): "L'educador de carrer en relació als tribunals", a: Fer ciutat, núm.15, octubre, pág.48-49.
- GUERAU DE ARELLANO, F.; TRESCENTS, A., (1987): El educador de calle, Barcelona, Roselló Impressions.
- GUINDON, J., (1972): Las etapas de la reeducación de jóvenes delincuentes, Alcoy, Marfil.
- HAMELINE, D., (1981): La instrucción una actividad intencionada, Madrid, Narcea.
- HAMELINE, D., (1983): Les Objectifs Pédagogiques, en Formation Initiable et en Formation Continue, Paris, ESF.
- HAMMER, D.; WILDAVSKY, A., (1990): "La entrevista semi-estructurada de final abierto", a: Historia y fuente oral, núm.4, pág.23-61.
- HEBET, R., (1979): Le métier d'Edicateur Spécialisé, Paris, Ed. Universitaires.
- HERNÁNDEZ ARISTU, J., (1987): Temas ecológicos de incidencia social, Madrid, Narcea.
- HERNÁNDEZ ARISTU, J., (1987): "Metodología del trabajo social en Europa", a: Documentación social, núm.69, Madrid.
- HERNÁNDEZ ARISTU, J., (1989): "Buscando la identidad del Educador Especializado", a: Menores, núm.13, enero-abril, pág.65-73, Madrid.

- HERNÁNDEZ ARISTU, J., (1989): Acción comunicativa e intervención social, Madrid, Popular.
- HORBER-PAPAZIAN, K., (1990): Evaluation des politiques publiques en Suisse, Lausanne, PPU Romandes.
- ICESB, (1978): Colònies d'estiu i escoltisme a Catalunya, Barcelona, Publ. Fundació J. Bofill.
- INSTITUT ACCIÓ SOCIAL UNIVERSITÀRIA, (1937): Assistència Infantil: L'obra realitzada i l'obra a realitzar, Barcelona, Assistència Infantil.
- INSTITUTO NACIONAL DE SERVICIOS SOCIALES, (1983): Diez años del servicio social de minusválidos (1972-1982), Madrid, Ministerio de Trabajo.
- INSTITUTO SOCIOLOGÍA APLICADA, (1969): Estudio sociológico sobre los subnormales en España, Madrid, Editorial Católica.
- ITARD, J., (1990): Victor de l'Aveyron, Madrid, Alianza Editorial.
- JIMÉNEZ DE ABERASTURI, J.C.; OTAEGUI, M., (1987): "Historia oral y archivística oral: Un método para el estudio de la historia local", a: Estudios de historia local, Bilbao, Eusko Ikaskunda.
- JIMÉNEZ-LANDI, A., (1973): La institución libre de enseñanza y su ambiente. 1. Los orígenes, Madrid, Taurus.
- JOHNSON, N., (1987): El Estado del Bienestar en transición, Madrid, Ministerio de Trabajo.
- JOUBREL, H., (1951): Le scoutisme dans l'éducation et la rééducation des jeunes, Paris, PUF.
- JOULARD, P., (1985): "El tratamiento del documento oral", a: Debats, núm.10, mayo, pág.78, Valencia.
- JOUVENET, L.P. I ALTRES, (1988): Fernand Deligny: 50 ans d'asile, Toulouse, Privat.
- JOVIGNOT, E., (1966): "Pourquoi et comment faut-il continuer à former des éducateurs spécialisés", a: Liaisons, núm.59, juillet, pág.4-23.
- JOVIGNOT, E., (1968): "Profil de l'éducateur spécialisé en 1968", a: Sauvegarde Enfance, novembre-décembre.
- JURGEN KERTSTING, H., (1991): Los estudios de pedagogía social y trabajo social en República Federal Alemana, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.

- LABREGÈRE, A., (1973): Adaptation et éducation spéciale en France, Paris, INRDP.
- LABREGÈRE, A., (1981): "L'Éducation des enfants et adolescents inadaptés ou handicapés", a: MIALARET, G.; VIAL, J., Histoire Mondiale de l'Éducation, Paris, PUF.
- LADSOU, J., (1977): L'Éducateur dans l'Éducation Spécialisée. Fonction et formation, Paris, ESF.
- LAPAUW, R., (1969): Éducateurs... Inadaptés, Paris, Éditions de l'Épi.
- LEFEVRE, L.; DELCHET, R.; ET COLL., (1974): L'éducation des enfants et adolescents handicapés, vol.5, Paris, ESF.
- LEGRAND, L., (1988): Les politiques de l'éducation, Paris, PUF.
- LEMAY, M., (1965): "Les fonctions de l'Éducateur Spécialisé en psychiatrie infantile", a: La Psychiatrie de l'Enfant, VIII-2.
- LEMAY, M., (1966): Les fonctions de l'Éducateur Spécialisé de jeunes inadaptés, Paris, PUF.
- LEÓN, A., (1985): La historia de la educación en la actualidad, París, UNESCO.
- LINDBLON, CH., (1991): El proceso de elaboración de políticas públicas, Madrid, MAP.
- LLORENS MARTI, LL., (1987): "Història breu dels disminuïts psíquics a Catalunya", a: T'ho devia Joan, Barcelona, Parramón Editorial.
- LLOVET, J.J.; USIETE, R., (1990): Los trabajadores sociales de la crisis de identidad, Madrid, Popular.
- LÓPEZ GETE, F., (1970): "Problemas básicos de la formación de personal", a: III Jornadas técnicas de estudio sobre problemas de subnormales, Guadalajara, Delegación Nacional de la Familia.
- LÓPEZ-NIETO, F., (1987): Manual de asociaciones. Doctrina, legislación, jurisprudencia, formularios, Madrid, Tecnos.
- LÓPEZ NÚÑEZ, A., (1908): Los inicios de la protección social a la infancia en España, Madrid, Imprenta de Eduardo Arias.
- LUZURIAGA, L., (1968): Pedagogía social y política, Buenos Aires, Losada.
- MACCIO, C., (1983): Animation de groupes, Lyon, Chronique social F.

- MAILLOUX, N., (1973): Jóvenes sin diálogo, criminología pedagógica, Alcoy, Marfil.
- MAKARENKO, A., (1967): Poema pedagógico, Barcelona, Planeta.
- MAKARENKO, A., (1977): La colectividad y la educación de la personalidad, Moscú, Progreso.
- MARCELO, ARZOBISPO DE BARCELONA, (1968): "Los subnormales miembros de la sociedad e hijos de la iglesia", a: Documentos pastorales, abril.
- MARCHIONI, M., (1987): Planificación social y organización de la comunidad, Madrid, Popular.
- MARDONES, J., (1982): Filosofía de las ciencias humanas y sociales, Barcelona, Fontamara.
- MARIE-THERESE, F., (1992): "Pour une histoire orales de l'education en France", a: Histoire de l'education, núm.53, janvier, pág.13-40, Paris.
- MARINE, D., (1980): "Estudio sobre la realidad", a: Cuadernos de política social, Madrid, PSOE.
- MARQUÈS SUREDA, S., (1993): L'escola pública durant el franquisme, Barcelona, PPU.
- MARTINELL, A.; SAGALES, J., (1976): "Intento de renovación en la educación especial en el campo: La experiencia de la Colonia Agrícola Santa María del Vallés", a: Cuadernos de Pedagogía, núm.19, pág.23-29.
- MARTINELL, A., (1978): "Inadaptación y delincuencia juvenil", a: Revista de Documentación Social, núm.33, noviembre.
- MARTINELL, A., (1989): "La formación de personal en las administraciones locales", a: La formación para la Administración Local en los 90, Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona.
- MARTINES MUT, B. Y OTROS, (1987): Educación compensatoria, Madrid, Santillana/Aula XXI.
- MARTINET, J.L. (Direction), (1993): Les éducateurs aujourd'hui, Toulouse, Privat.
- MARTÍNEZ DE TENA, M., (1946): "Auxilio Social, instrumento de una política de Justicia", a: Auxilio Social: Legislación, organización, funciones, Madrid, Publicaciones Delegación Nacional Auxilios Sociales.

- MARTÍNEZ ITURMENDI, J.C., (1991): "La formación del educador social: La perspectiva de la diplomatura", a: VV.AA., El Educador Social. Presente y Futuro, Bilbao, Editorial Muga.
- MARTÍNEZ, M., (1977): "L'education spécialisée en Espagne 1945-67 - 1er partie (Historique)", a: Les cahiers de l'enfance inadaptée, núm.218, novembre, pág.29-30.
- MARTÍNEZ, M., (1977): "L'education spécialisée en Espagne a partir de 1967 (historique)", a: Les cahiers de l'enfance inadaptée, núm.219, desembre, pág.8-11.
- MATHIEU, M.H., (1960): Les responsabilités chrétiennes de l'éducateur spécialisé, Paris, Fleurs.
- MAYORDOMO PÉREZ, A., (1990): Historia de la educación en España, V. Nacional - Catolicismo y educación en la España de la posguerra, Madrid, Ministerio de Educación de Ciencias.
- MEDOWS, P., (1968): La tecnología y el orden social, México.
- MENA MERCHAN, B., (1990): "Estructura ocupacional y formación universitaria", a: Comunidad Escolar, julio.
- MENA, J., (1988): La animación: Un nuevo estilo en servicios sociales, Barcelona, Intress.
- MENDIGUCHIA, F.J., (1982): "Minusválidos psíquicos", a: Libro blanco de la minusvalía en España, Madrid, Unicef - Ministerio de Cultura, pág.393-421.
- MIALARET, G.; VIAL, J. (DIRECCIÓN), (1981): Histoire mondiale de l'éducation (TOM IV), Paris, Press. Univ. France.
- MICHARD, H., (1981): "La delinquance des jeunes", a: MIALARET, G.; VIAL, J., Histoire mondiale de l'éducation, Paris, PUF.
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES, (1987): Centro de atención a minusválidos psíquicos gravemente afectados, Madrid, Inerso.
- MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES, (1992): Desarrollo y aplicación de la LISMI (1982-1992), Madrid, R. Patronato Prevención.
- MINUSVAL-74, (1975): Libro de ponencias I y II, Madrid, Serem.
- MIRALLES I MONTSERRAT, J., (1985): La història oral. Qüestionari i guia didàctica, Palma de Mallorca, Editorial Moll.
- MOLINA, M., (1984): "Precursores de la educación especial: SEGUIN, E.", a: Siglo Cero, núm.93.



- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J., (1981): L'escola a Catalunya sota el franquisme, Barcelona, Rosa Sensat - Edicions 62.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J., (1981): Els primers quinze anys de Rosa Sensat, Barcelona, Edicions 62.
- MONTAGUT ANTOLI, M., (1991): L'escola d'Educadors Especialitzats "Flor de Maig" (81-91), Cerdanyola, Patronat Flor de Maig, Diputació de Barcelona.
- MONTESSORI, M., (1937): El método de la pedagogía científica, Barcelona, Araluce.
- MORAGAS, J. DE, (1970): Els inadaptats, Barcelona, Nova Terra.
- MULLER, P., (1990): Les politiques publiques, Paris, PUF.
- MULLET, E.; BOS, D.; FACON B.: "Educateurs techniques, éducateurs spécialisés", a: Enfance 45, núm.3.
- MULLOCK-HOUWER, (1955): La reeducación en internado de menores delincuentes considerados desde el punto de vista de la dirección de institución, París, Naciones Unidas.
- NAVARRO SANDALINAS, R., (1979): L'educació a Catalunya durant la Generalitat - 1931/1939, Barcelona, Edicions 62.
- NAVARRO SANDALINAS, R., (1990): La enseñanza primaria durante el franquismo (1936-1975), Barcelona, PPU.
- NIETHAMMER, L. (1989): "Memoria y biografía ¿Para qué sirve la historia oral?", a: Historia y fuente oral, núm.2.
- NÚÑEZ PÉREZ, V., (1989): "El Educador Especializado como antecedente histórico del educador social", a: Menores, núm.13, enero-abril.
- NÚÑEZ PÉREZ, V., (1990): Modelos de educación social en la época contemporánea, Barcelona, PPU.
- OLAYA NAVARRO, A., (1983): "L'educador de carrer. Una experiència a Cornellà", a: Guix. Elements d'acció educativa, núm.64, febrer, pàg.19-24.
- ORTEGA ESTEBAN, J., (1984): "Problemas teóricos y epistemológicos de la historia", a: Pedagogía Histórica. Revue internationale d'histoire de la pédagogie, núm.XXIV-1.
- ORTEGA ESTEBAN, J., (1987): Delincuencia, reformatório y educación liberadora, Salamanca, Amaru.

PALACIOS SÁNCHEZ, J., (1987): "La enseñanza en las instituciones españolas para la "reforma" de menores (IV): El siglo XIX y "Las escuelas de reforma"', a: Menores, núm.4, julio-agosto, pág.31-48.

PALACIOS SÁNCHEZ, J., (1987): "La enseñanza en las instituciones españolas para la "reforma" de Menores (V): "Ley Tolosa y los comienzos del siglo XX"', a: Menores, núm.5, octubre, pág.29-38.

PÁLACIOS SANCHEZ, J., (1987): "La enseñanza en las instituciones españolas para la "reforma" de menores(VI): "Tribunales para niños" y "Reformatorios"', a: Menores, núm.6, noviembre-diciembre, pág.35-44.

PALACIOS SÁNCHEZ, J., (1987): "Tratamiento y prevención de conductas delictivas de menores en España. Perspectiva histórica", a: Bordón, núm.267, marzo-abril, pág.205-212.

PANCERA, C.: Estudios de historia de la infancia y la familia, Barcelona, PPU.

PASCUAL, J.M., (1987): Crisis y nueva política social en España, Barcelona, Hacer.

PEDRAGOSA I LLAVINIA, S., (1985): Llibertat vigilada, Barcelona, Dalmau.

PEREYRA, M., (1981): "La historia de la educación en la formación de educador", a: Tempora, núm.1.

PÉREZ SERRANO, G.; MARIS IBAÑEZ, R., (1986): La pedagogía social en la universidad. Realidad y prospectiva, Madrid, Uned.

PERRON, R., (1983): "Actitudes e ideas respecto de las deficiencias mentales", a: ZAZZO (1983), Barcelona, Fontanella.

PESTANA, A., (1916): Tendencias actuales en la tutela correccional de los menores, Biblioteca pro-infancia, Madrid, Imp. Asilo Huérfanos.

PETRUS ROGER, A., (1986): "La pedagogía social en la Universidad de Barcelona", a: PÉREZ SERRANO, G. (1986); MARIS IBAÑEZ, R., Madrid, Uned.

PETRUS ROGER, A., (1989): "Proyecto de licenciatura en pedagogía social", a: Actas del congreso de educación social en España, Madrid, Cide.

PETRUS ROGER, A., (1989): "La formación del pedagogo social", a: ETXEBARRIA, F., Pedagogía Social y Educación no escolar, San Sebastián, Universidad del País Vasco.

PIQUER Y JOVER, J.J., (1954): "Antecedentes para el estudio del personal educador", a: Pro Infancia y Juventud, núm.34, septiembre-octubre, Barcelona.

PIQUER Y JOVER, J.J., (1972): "La formación de los educadores de niños privados de hogar. Bases para el establecimiento de una nueva profesión social", a: Perspectivas Pedagógicas, núm.29, agosto, pág.23-54.

PLATT, A., (1982): Los salvadores de niños o la invención de la delincuencia, México, Siglo XXI.

POLAINO-LORENTE, A.: "Las cuatro últimas décadas de educación especial en España", a: Revista española de pedagogía, vol.41, núm.160, pág.215-246.

PORTELLI, A.: "¿Historia oral? Historia y memoria: La muerte de Luigi Transtulli", a: Historia y fuente oral.

POUJOL, G., (1989): Profession: Animateur, Toulouse, Privat.

POZO PARDO, A., (1980): "La educación de deficientes mentales en España: Los primeros cincuenta años de su desarrollo (1875-1925)", a: Revista española de pedagogía, núm.148, vol.38, pág.2-37.

PRATS, J., (1989): "Formación modelos organizativos y perfiles gerenciales a las administraciones públicas españolas", a: La formación para la Administración Local a los 90, Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona.

PSOE, (1988): Servicios sociales municipales, Madrid, Secretaria participación ciudadana.

PUELLES BENITEZ, M., (1980): Educación e ideología en la España contemporánea, Barcelona, Labor.

PUIG DE LA BELLACASA, (1971): "L'Educador Especialitzat", a: Oriflama, núm.111, setembre, pág.39-41.

PUIG ELIAS, J., (1937): "Els infants anormals i el CENU", a: Nova Ibèria, núm.3.

PUIGDELLIVOL, I., (1984): L'escola municipal de deficients a Barcelona (1911-1939), Tesina Llicenciatura, Universitat de Barcelona.

PUJOL, R., (1969): "Terra i poble: reflexions a les perspectives del Vallés", a: Quaderns de Pastoral.

QUINTANA, J.M<sup>a</sup>., (1976): "Pedagogía social y sociología de la educación", a: Perspectivas pedagógicas, núm.37, pág.153-168.

QUINTANA, J.M<sup>a</sup>., (1977): "Pedagogía social y sociología de la educación", a: Perspectivas pedagógicas, núm.39, pág.303-313.

QUINTANA, J.M<sup>a</sup>., (1984): Pedagogía social, Madrid, Dykinson.

- QUINTANA, J.M<sup>a</sup>. Y OTROS, (1985): Fundamentos de animación sociocultural, Madrid, Narcea.
- RADL PHILIPP, R., (1984): "Conceptos, teorías y desarrollo de la pedagogía social", a: Bordón, núm.251, enero-febrero, pág.17-43.
- REAL PATRONATO DE PREVENCIÓN Y DE ATENCIÓN A PERSONAS CON MINUSVALÍA, (1993): Desarrollo y aplicación de la LISMI (1982-1992), Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.
- REDL, F.; WINWMAN, D., (1970): Niños que odian, Buenos Aires, Paidós.
- RENAU, D., (1985): Otra psicología en la escuela? Un enfoque institucional, Barcelona, Laia.
- RENAU, M.D., (1974): La inadaptació escolar: Un problema d'avui, Barcelona, Nova Terra.
- REZOHAZY, R., (1988): El desarrollo comunitario, Madrid, Narcea.
- RIMBAU ANDREU, C., (1990): Els Delegats d'Assistència al Menor, un projecte d'intervenció social amb perspectiva, Barcelona, Generalitat de Catalunya.
- RIMBAU ANDREU, C., (1992): "Análisis de los presupuestos de asistencia social de la Generalitat Republicana: Una presencia económica importante", a: III Jornades d'Economia dels Serveis Socials, Barcelona, Associació Economia i Salut.
- RIPOLL-MILLET, A.: "Tendències actuals de l'atenció a la infància a Europa", a: Fer ciutat, núm.16.
- ROCA CHUST, T., (1968): Historia de la obra de los tribunales de menores en España, Madrid, Consejo Social Protección de Menores.
- RODRÍGUEZ CABRERO, G., (1992): "Análisis histórico- sociológico de la oferta de los servicios sociales y la implantación de la contratación externa", a: III Jornades d'Economia dels Serveis Socials, Barcelona, Associació Economia i Salut.
- RUBIOL, G., (1980): Els serveis socials: Organització i funcionament, Barcelona, Blume.
- RUBIOL, G., (1985): Los servicios sociales, Madrid, Siglo XXI.
- RUIZ AMADO, P., (1929): Educación social, Barcelona, Librería Religiosa.
- SABATÉ DELGADO, J., (1979): "Marginación e inadaptación", a: Papers: Revista de sociologia, núm.12, pág.207-227.

- SABATÉ DELGADO, J., (1982): Sociología de la marginación: Un cas de Barcelona. (Tesi doctoral), Barcelona, Universitat de Barcelona.
- SÁEZ CARRERAS, J., (1987): La construcción de la pedagogía social en España, Valencia, Nau Llibres.
- SALOMÉ, J., (1975): Educadores Especializados, Barcelona, Nova Terra.
- SAMPER, G., (1993): 50 anys d'escoltisme a Catalunya (1927-1978), Barcelona, Generalitat de Catalunya.
- SAMUEL, R., (1985): "Desprofesionalizar la historia", a: Debats, núm.10, maig, pàg.58-62, Valencia.
- SAN JOSÉ, J., (1983): "La atención de las personas deficientes en los hospitales psiquiátricos", a: Siglo cero, núm.90, pág.10-19.
- SÁNCHEZ VIDAL, A., (1988): Psicología comunitaria, Barcelona, PPU.
- SANTOLARIA SIERRA, F.F., (1984): La obra pedagógica de Josep Pedragosa, Barcelona, Generalitat de Catalunya.
- SARRAMONA, A.; UCAR, X.: "Àrees d'intervenció en educació social", Bellaterra, a: Educar, núm.13.
- SARRÓ, R., (1965): "El problema de la infancia subnormal en España", a: Escuela de padres y educadores, núm.6, octubre.
- SCHEERENBERGER, R.C., (1984): Historia del retraso mental, San Sebastián, SIIS.
- SCUOLA EDUCATORI DI FIRENZE, (1978): Come servire il territorio, Firenze, Editrice Fiorentina.
- SEREM, (1983): 10 años de servicio social de minusválidos 1972-1982, Madrid, Instituto Nacional de Servicios Sociales.
- SERVICIO NACIONAL DE ASOCIACIONES DE FAMILIA, (1964): El problema de los niños subnormales, Madrid.
- SHNEIDER; BÖHM; BÖITGER; I ALTRES, (1991): Sociopedagogía escolar, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.
- SIGUAN, M.; NONFERRER, A., (1971): La atención de los deficientes mentales en la provincia de Barcelona, Barcelona, ICE de la Universidad de Barcelona.
- SIGUAN, M., (1974): "La formación de personal", a: Ponencias de minusval- 74, Madrid, Serem.

- SIGUAN, M., (1981): La psicología a Catalunya, Barcelona, Edicions 62.
- STRUBELL TRUETA, M., (1978): "Recuperem la nostra història. La obra del CENU", a: Aspanias informa, núm. 6, gener-febrer, pàg.11-14.
- SZCZEOANSKI, J., (1978): "El método biográfico", a: Papers. Revista de sociologia, núm.10, pàg.231-259.
- TARRAGONA, E., (1972): Libro rojo de los subnormales, Barcelona, Portic.
- THELLIER, G.; DE TOCA, J., (1986): Metodologia de l'acció educativa, Girona, Diputació de Girona.
- THOMPSON, P., (1985): "La historia oral y el historiador", a: Debats, núm.10, mayo, pág.52-56, Valencia.
- TIANA FERRER, A., (1988): La investigación histórico-educativa. Enfoques y métodos, Madrid, UNED.
- TOPOLSKY, J., (1982): Metodología de la historia, Madrid, Cátedra.
- TRAVERS, R.M.W., (1986): Introducción a la investigación educacional, Barcelona, Paidós.
- TRIBUNAL TUTELAR DE MENORES DE BARCELONA, (1969): Memoria del cincuentenario, Barcelona, Tribunal Tutelar de Menores.
- UNED, (1986): La pedagogía social en la universidad (realidad y prospectiva), Madrid, UNED.
- UNESCO, (1970): Étude sur l'état actuel de l'organisation de l'éducation spéciale, Paris, Unesco.
- UNESCO, (1973): Situation actuelle et tendance de la recherche dans le domaine de l'éducation spéciale, Paris, Unesco.
- UNESCO, (1974): Monographies sur l'éducation spéciale, Paris, Unesco.
- UNICEF - MINISTERIO DE CULTURA, (1982): Libro blanco de las minusvalías en España, Madrid, Unicef.
- UNIVERSITAT ILLES BALEARS, (1991): Col.loqui sobre "Les fonts orals", Palma, Universitat de les Illes Balears.
- VALERA, J.; ÁLVAREZ, F., (1991): Arqueología de la Escuela, Madrid, FCE.
- VALVERDE MOLINA, J., (1989): El proceso de inadaptación social, Madrid, Popular.

- VATTIER, R., (1968): Reéducation en milieu ouvert, Paris, Editions Sociales.
- VATTIER, G., (1971): Approches de l'action éducative en milieu ouvert, Paris, ESF.
- VATTIER, G., (1991): Introducción à l'éducation spécialisée, Toulouse, Privat.
- VEGA, A. (COORDINADOR). (1984): Pedagogía terapéutica e inadaptados en Cataluña, Barcelona, PPU.
- VEGA, A., (1989): Pedagogía de inadaptados sociales, Madrid, Narcea.
- VENTOSA, LL.; RECOLONS, LL., (1981): La delinqüència juvenil a l'Hospitalet de Llobregat (1976-81), Barcelona, Caixa de Barcelona.
- VIAL, M., (1990): Les enfants anormaux à l'école. Aux origines de l'éducation spécialisée, Paris, Armand Colin.
- VILANOVA, M.; BORDERIES, C., (1981): "La historia oral entre la investigación y la docencia", a: II Jornada de metodología y didáctica de la historia, Cáceres.
- VIVES CASAJUANA, S., (1979): L'organització de l'assistència pública dels psicòpates a Catalunya, (reedició de l'estudi per encàrrec de la Mancomunitat), Barcelona, Fundació S. Vives.
- VOLDMAN, D., (1991): "La historia oral en Francia a finales de los años ochenta", a: Historia y fuente oral, núm.5, pág.145-155.
- VV.AA., (1955): "Actas del I Congreso Nacional de pedagogía", Madrid, a: Bordón, núm.53, mayo.
- VV.AA., (1970): Deficiencia mental, cuestión urgente, Madrid, Editorial Católica.
- VV.AA., (1971): La delincuencia juvenil, Barcelona, Nova Terra.
- VV.AA., (1978): La delincuencia juvenil a lo claro, Madrid, Popular.
- VV.AA., (1981): Organización y administración de servicios sociales, Madrid, Marsiega.
- VV.AA., (1984): Los servicios asistenciales y sociales de atención primaria, Madrid, Marsiega.
- VV.AA., (1984): Droga y menores, Madrid, Ministerio de Justicia.
- VV.AA., (1984): La delinqüència juvenil: Perspectives d'actuació a les comarques gironines, Barcelona, Departament de Justícia.
- VV.AA., (1987): El voluntariat a Catalunya - Jornades a Monells - 1986, Girona,

Diputació de Girona.

VV.AA., (1988): "Animació sociocultural", a: Educar, núm.13, Bellaterra.

VV.AA., (1989): Entrelíneas. Un projecte d'animació comunitaria, Barcelona, Ajuntament de Barcelona.

VV.AA., (1989): Encuentros en la marginación, Villarcayo, F.Sol Hachuel.

VV.AA., (1989): Procesos socioculturales y participación, Madrid, Popular.

VV.AA., (1991): El educador social presente y futuro - Primeras Jornadas, Bilbao, Muga.

WERY, A.; JEZIERSKI, F., (1989): Les éducateurs spécialisés, Bruxelles, De Boeck.

XIRAU, J., (1986): Pedagogia i vida, Vic, Eumo.

YSART, F.X., (1932): La vigilància dels menors i els delegats de protecció a la infància. (Instruccions pràctiques), Barcelona, Publicacions T.T.M. de Barcelona.

ZAZZO R. I ALTRES, (1983): Los débiles mentales, Barcelona, Fontanella.



#### 4.4.2. DOCUMENTACIÓ NO BIBLIOGRÀFICA.

AIEJI, (1988): Intervenció del President de l'AIEJI, (document fotocopiat), 12-05-88, Roma.

AIEJI: Documents varis sobre l'associació, (documents fotocopiat).

APEEC, (s/d): Breu memòria explicativa, Barcelona.

AJUNTAMENT DE BARCELONA, (1980): Proposta d'una nova alternativa de la infància, (document fotocopiat), Barcelona, Ajuntament de Barcelona.

AJUNTAMENT DE BARCELONA, (1980): Centres municipals de Serveis Socials de barri, (document fotocopiat).

AJUNTAMENT DE BARCELONA, (1980): Informe sobre els Col·lectius Infantils de l'Ajuntament de Barcelona i nova alternativa d'organització, (document fotocopiat), Barcelona, Ajuntament de Barcelona.

ALIAGA, J.; CANALS, M.; CASCON, C., (1990): Història de l'educació especial per a disminuïts psíquics a Catalunya, (document fotocopiat), Barcelona.

ALUMNOS II PROMOCIÓ DE LA ESCUELA FLOR DE MAIG: La formación del Educador Especializado.

ARXIU PERSONAL DE JULIÀ, A., (1969): Sessions de treball previes a la creació del CFEEB, (document fotocopiat).

ARXIU PERSONAL DE JULIÀ, A., (1969): Avantprojecte de CFEEB, (document fotocopiat).

ARXIU PERSONAL DE JULIÀ, A., (s/d): Correspondència, (document fotocopiat).

ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS DE NAVARRA, (1988): El Educador Especializado en Navarra: Historia y situación de Pamplona, P. Educ. Esp. Navarra.

ASPANIAS, (1987): XXV aniversari Aspanias (1962-1987), Barcelona, Aspanias.

ASSOCIACIÓ SERGI: Projecte d'escola d'educadors presentada a la Diputació de Girona.

AUXILIO SOCIAL, (s/d): Normas de régimen interior de los centros de Auxilio Social, (document fotocopiati).

BELLO, R.; PATUEL, F., (1971): Rapport sur l'évaluation de la formation dispensée par le Centre de Formation d'Éducateurs Spécialisés de Barcelona.

BICE, (1967): VI Conférence Internationale d'experts: Les stages dans la formation de l'éducateur spécialisé, Paris, BICE.

CENTRO DE FORMACIÓN DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS, (1975): Memòria informativa, Barcelona, ICE de la UAB.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1977): Los Colectivos Infantiles. Etapa de rodaje: Reunión de Alella, "Dificultades iniciais", Barcelona, Centre de Educadors.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1977): Informació sobre els Col·lectius Infantils, (document fotocopiati), Barcelona, Centre d'Educadors.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1977): Revisió del Projecte. la Fase, etapa rodatge inicial, del 1-9-77 al 31-10-77, (document fotocopiati), Barcelona, Centre d'Educadors.

CENTRO DE FORMACIÓN DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS, (1978): Estructuración de la personalidad de base de los niños mediante la vida cotidiana, (documento fotocopiado), Barcelona, Centre d'Educadors.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1978): Acta de la visita a l'Institut "Pere Mata" de Reus, (document fotocopiati), Barcelona, Centre d'Educadors.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1979): Projecte pedagògic per a la formació d'educadors, Barcelona, ICE de la UAB.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1979): Intervenció en un cas de crisi familiar. Procés d'admissió o enfocament davant la petició d'un nen nou al Col·lectiu, Barcelona, Centre d'Educadors.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1979): Informe de la situació del Centre d'Educadors i dels Col·lectius Infantils, (document fotocopiati), Barcelona, Centre d'Educadors.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1979): Consideracions teòrico-tècniques sobre les institucions treballant la marginació. Dos anys de Col·lectius Infantils, Barcelona, Centre d'Educadors.

CENTRE DE FORMACIÓ D'EDUCADORS ESPECIALITZATS, (1980): Informe dels Col·lectius Infantils a l'Ajuntament de Barcelona, (document fotocopiats), Barcelona, Centre d'Educadors.

CODINA, M.T. I ALTRES, (1978): Estudi sobre la situació escolar en relació a les problemàtiques que presenten els alumnes, (document fotocopiats), Barcelona.

COMITÉ EUROPÉEN DES CENTRES DE FORMATION, (1989): Documentos I Congreso Europeo del Centro de Formación de Educadores Especializados, (documento fotocopiado).

COORDINADORA ESTATAL DE AS.PROF. ED.ESP., (1987): Documento de síntesis del perfil profesional y formación del Educador Especializado.

COORDINADORA ESTATAL ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIALIZADA, (1988): Aportaciones de la Coordinadora al debate sobre la formación del Educador Especializado ante la futura Diplomatura Universitaria.

DEPARTAMENT PEDAGÒGIC DE L'IREs, (1987): Aspectes generals de la línia de treball dels educadors de carrer, Barcelona, Documents de treball de l'Ires.

DEPARTAMENT PEDAGÒGIC DE L'IREs, (1994): Equips d'educadors de carrer de l'IREs durant el període 1975-83, Barcelona, Document de treball de l'IREs.

ECOLE EDUCATEURS SPECIALISES STRASBOURG: Diferents types formations Educateur Spécialisé dans la Communauté europe.

EDWARDS MARCELO, J., (1979): Consideracions teòrico-tècniques sobre les institucions que treballen la marginació. Dos anys d'experiència dels Col·lectius Infantils, (document fotocopiats), Barcelona, CFEEB.

EQUIP D'EDUCADORS DE "LES TORRES", (1977): Informe 77, Protecció de menors, Lliça d'Avall.

ESCOLA D'EDUCADORS ESPECIALITZATS FLOR DE MAIG, (1984): Document d'introducció a la tercera Escola d'Estiu: El treball de l'educador i la pedagogia, (document fotocopiats), Cerdanyola, Diputació de Barcelona.

ESCOLA D'EDUCADORS ESPECIALITZATS DE GIRONA, (1985): Proposta de posta en funcionament de l'Escola d'Educadors Especialitzats de les comarques Gironines, (document fotocopiats), Girona.

ESCOLA D'EDUCADORS ESPECIALITZATS DE GIRONA, (1986): Projecte de Formació, (document fotocopiats), Girona.

ESCOLA D'EDUCADORS ESPECIALITZATS DE GIRONA, (1989): L'Educador Especialitzat com a treballador social, (document fotocopiats).

ESCOLA D'EDUCADORS ESPECIALITZATS DE GIRONA, (1990): Programes de formació escolar d'Educadors Especialitzats, Girona, (document fotocopiats).

ESCOLA D'EDUCADORS ESPECIALITZATS FLOR DE MAIG, (1988): Aportacions a les jornades de l'I.M.A.E., (document fotocopiats).

ESCOLA D'EDUCADORS ESPECIALITZATS FLOR DE MAIG: La intervenció de l'Educador Especialitzat: conclusions escola d'estiu, (document fotocopiats).

ESCUELA DIOCESANA DE EDUCADORES, (1989): Programa area educación especializada en marginación, Bilbao.

ESCUELA DE ESTUDIOS DEL MENOR, (1988): Documentos sobre formación del Educador Social.

FEDERACIÓ CATALANA PRO-SUBNORMALS-APPS, (1982): Atenció als deficients mentals profunds, Barcelona, APPS.

FRANSOY MOLINA, P., (1982): Els equips de carrer. Ponència a la primera Escola d'Estiu d'Educadors Especialitzats, (document fotocopiats), Barcelona, Patronat Flor de Maig.

FUNDACIÓN SOL HACHUEL, (1988): Actas jornadas el Educador Especializado, Homologación europea, Burgos.

GARCÍA CARRASCO, J., (1988): "Agentes de la educación formal, no-formal e informal", a: Symposium internacional de la filosofía de la educación, Bellaterra, UAB.

GENERALITAT DE CATALUNYA, (s/d): Mapa de Serveis Social 1, Barcelona, Departament de Sanitat i Seguretat Social.

GUERAU DE ARELLANO, F., (1978): Análisis institucional, apuntes, Barcelona, CFEEB.

GUERAU DE ARELLANO, F., (1983): El Educador Especializado y el conflicto psiquismo-social, (documento fotocopiado), Barcelona, Escola Flor de Maig.

ICE, (1991): Estudi per a una possible diplomatura d'Educadors Especialitzats de Girona, Girona, ICE.

INSTITUT REG. TRAVAIL SOCIAL BRETGAGNE, (1988): Plan de formation modulaire, Rennes.

JARQUE JUTGLAR, J.M<sup>a</sup>., (1990): 50 aniversari de la fundació de l'IPT "Jeroni de moragas", (document fotocopiats), Barcelona.

JARQUE JUTGLAR, J.M<sup>a</sup>., (1992): Deu anys de la llei d'integració social de minusvàlids, (document fotocopiati), Barcelona, Generalitat de Catalunya.

JORNADES SOBRE LA FORMACIÓ D'EDUCADORS, (1988): Documento final: La formación de educadores y agentes sociales, (documento fotocopiado), Barcelona, IMAE.

JOURNEES D'ETUDE CEMEA, (1990): Formation professionnelle d'educateurs: l'expérience, Carnon, Cemea.

JUSTICIA I PAU: Seminari sobre l'educador i els nens del carrer, documents i ponències, (document fotocopiati), Barcelona.

MARCON PAOLO, (1988): Educatori nell'europa del 1992, Roma

MARTINELL SEMPERE, A., (1989): Situación de la formación del educador especializado en España, Ponència presentada al I Congrés Europeu dels Centres de Formació d'Educadors Especialitzats.

MINISTERIO DE CULTURA, (1987): Regulación de un marco académico para la formación de animadores socioculturales en España, (documento fotocopiado).

MUÑOZ, C., (1988): Síntesis seminario de Roma sobre equivalencias de diplomas de Educadores Especializados, (documento fotocopiado).

PATRONATO NACIONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL (s/d): Formación de personal, (documento fotocopiado), Madrid, Ministerio de Educación.

PROYECTE JOVE, (1988): Realidad y necesidades formativas de los agentes sociales, Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona.

S/A: El Educador Social en el ámbito de la familia.

SERGI, (1982): II Jornades marginació social a les comarques Gironies, Ponències i comunicacions, (document fotocopiati).

VV.AA., (1976): Informe sobre el Instituto de Ramón Albó, Barcelona, Protección Menor.

VV.AA., (1982): Primeres jornades del grup d'investigació d'educació especial, Barcelona, Generalitat de Catalunya.

VV.AA., (1989): Acta seminario "diseño curricular formación educación Social, (documento fotocopiado), Centro de Estudios del Menor, Ministerio de Justicia.

VV.AA.: Actas reuniones Coordinadora Estatal de escuelas y Asociaciones de Educadores Especializados.

#### 4.4.3. RELACIÓ DE FONTS D'INFORMACIÓ

Per realitzar aquesta investigació a més de les fonts bibliogràfiques i documentals citades i consultades, s'ha utilitzat en una alguns temes, que no es disposava de fonts permanents, l'enquesta i l'entrevista. A continuació relatem les persones que en forma més o menys extensa hem entrevistat o han aportat oralment dades de gran utilitat pel treball d'investigació.

- \* Federic Boix
- \* Raimon Bonal
- \* Isidre Bravo
- \* Pilar Casas
- \* Teresa Castanys
- \* Esther Ferrero
- \* Dolors Garriga
- \* Josep M. Jarque
- \* Antoni Julià
- \* Núria Langa
- \* Araceli Lázaro
- \* Pilar Malla
- \* Enric Poch
- \* Jordi Porta
- \* Francesc Pujol
- \* Joan Segalés
- \* Genís Sempere
- \* Antoni Vilà

A tots ells agraeixo la seva col.laboració i als diferents Educadors Especialitzats que al llarg dels diferents contactes i sessions de formació m'han fet arribar els seus relats i vivències, les quals em van suggerir les preocupacions inicials d'aquesta investigació.