

Pensar els espais, donar un lloc

Pràctica educativa en espais de vida per a infants i adolescents tutelats

* * * * *

Gemma Sambola Mañé

Premi Internacional en Educació Social Joaquim Grau i Fuster.
Reflexió sobre la pràctica educativa, 2019 (6a Edició)



Ajuntament de L'Hospitalet



Generalitat de Catalunya
Departament de Treball,
Afers Socials i Famílies



Diputació
Barcelona

NAUllibres

Col·lecció Educació Social, 31

Directors de la col·lecció: *Juan Sáez i José García Molina*

© Gemma Sambola Mañé

© D'aquesta edició:

Nau Llibres
Periodista Badía 10. 46010 València
Tel.: 96 360 33 36
Fax: 96 332 55 82
E-mail: nau@naullibres.com
web: www.naullibres.com

Disseny de portada i maquetació:

Pablo Navarro, Nerina Navarrete i Arts Digitals Nau Llibres

Il·lustració de la coberta:

[bolotoff] / Depositphotos.com

ISBNs Nau Llibres

ISBN_paper: 978-84-18047-26-8
Depósito Legal: V-2346-2020

Impressió: Podiprint

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat d'excepció prevista per la llei.

Dirigiu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necessita fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 45).



Índex

Un espai per a treballar, un lloc per a viure	7
El desig que ens mou.....	11
1. Llocs i espais per a la infància protegida. Una reflexió des de l'educació social	15
1. Llocs i espais: mirades, estigmes i altres fixacions.....	16
2. Institucions residencials: espais per viure, per ser cuidat i per ser educat.....	25
3. Conclusions: paradoxes, equilibris i professions impossibles.....	44
2. L'espai, una qüestió interdisciplinària.....	51
1. Breu apunt amb relació a la psicologia ambiental.....	52
2. Relació persona-entorn	53
3. L'apropiació de l'espai.....	55
4. Vincles amb els espais.....	63
5. La privacitat	69
6. Relació comportament-lloc i estrès ambiental	75
7. La casa, la llar.....	79
8. Construïnt espais habitables	82
3. Treballant amb l'espai com a part del projecte educatiu	89
1. L'exercici de preguntar-se, obrint interrogants	90
2. Elements i idees clau en la pràctica educativa amb relació a un treball amb l'espai i el lloc que oferim.....	92
3. Diferents espais de vida en el centre residencial.....	97
Conclusions: una qüestió de drets	107
Bibliografia	113

Un espai per a treballar, un lloc per a viure

Va ser l'any 1994 la primera vegada que vaig trepitjar un Centre Residencial d'Acció Educativa. Va començar sent una suplència d'estiu, mentre encara estudiava el darrer any a l'enyorada i estimada Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, i es convertí en un recorregut professional i vital de més de 10 anys com a educador social en el sistema de protecció a la infància. Sens dubte, el meu pas per aquell CRAE ha suposat la més gran experiència de construcció compartida de saber al voltant de l'educació, l'atenció social i la protecció a la infància i l'adolescència. Aprenentatges que emergien producte de la sorpresa, la inquietud i, inclús, d'admetre la pròpia ignorància respecte de moltes de les incògnites, però també de les incerteses, que provoca l'assumpció sense excuses d'haver de cuidar, de protegir i d'educar a un grup ampli de nens i nenes d'edats diferents producte del desemparament adult. Òbviament, tot això no hagués estat possible sense la complicitat, l'interès i la disposició d'un equip de professionals decidit a incloure altres mirades en una institució pensada per a l'acolliment d'aquests infants. En definitiva, es tractava de veure com redefinir un projecte institucional.

d'aquell que ensenya, que transmet, que educa. Segurament, el propi Alexandre Galí consideraria part de la dita si desviés la mirada cap al pi a on el bon mestre fa escola. En ocasions ens trobem pins desfullats, gairebé sense ombra o amb massa branques trenca- cades... Un bon mestre a sota un pi fa escola, però a vegades, no val qualsevol pi. Estic segur que aquest bon mestre buscarà el pi més adient per a que tant ell com els alumnes puguin ensenyar i aprendre. Sens dubte, modificaria la dita parlar també d'un bon pi. No és aquesta la meva intenció, sinó més aviat assenyalar que un bon pi acompanya un bon mestre, permet considerar la importància del lloc, de l'espai, i de les significacions simbòliques que això té en les possibilitats educatives. Evidentment, no substitueix el bon mestre, però pot acompanyar i té incidència tant en els previs a l'acte educatiu com en la necessitat de crear condicions per a que l'aprenentatge i l'ensenyament sigui possible.

La lectura d'aquest llibre els orientarà en els possibles efectes que es produeixen quan es contempen els espais físics en les institucions que alberguen les infàncies i les adolescències. El fet, doncs, de considerar també el lloc on un ha de viure, educar-se, formar-se, ser atès i tingut en compte influeix en la construcció d'un projecte educatiu.

No em queda res més que agrair a la Gemma Sambola la possibilitat de la lectura del seu llibre, i desitjar que els lectors trobin molts d'aquells detalls que, en el meu cas, van modificar extraordinàriament la meva trajectòria com a educador en el treball educatiu amb nens i nenes.

Segundo Moyano Mangas
L'Hospitalet, juny de 2020

1 | Llocs i espais per a la infància protegida. Una reflexió des de l'educació social

Les institucions residencials de protecció a la infància són espais que faran la funció de llar durant un període indeterminat de temps. Abans d'analitzar aquest espai ens sembla interessant pensar quin lloc donem a aquesta infància, tant els professionals de l'educació social com la societat en general, ja que el lloc que donem a l'altre en el nostre imaginari pot mostrar vinculacions amb l'espai físic que els oferim. Seguirem la reflexió iniciant l'anàlisi dels espais en aquestes institucions, espais per a l'educació, però també espais on cal garantir certes prèviues en relació a la cura, l'atenció i el respecte als seus drets. Acabarem aquest capítol amb una conclusió que vindrà a obrir, més que no pas tancar, alguns interrogants en forma de paradoxes.

i adolescents confiança en si mateixos i un principi d'iniciativa. D'altra banda, la participació infantil situa als nens, nenes i adolescents com a subjectes socials amb la capacitat d'expressar les seves opinions i decisions en els assumptes que els competeixen directament com la família, l'escola i la societat en general.

La participació infantil s'ha de concebre com una participació en permanent relació amb els adults, i ha de ser considerada com un procés d'aprenentatge mutu tant per als nens com per als adults.

Fomentar la participació infantil implica un compromís amb els infants i adolescents en considerar que es poden crear espais que permetin un millor desenvolupament de les seves capacitats en ambients que respectin la seva dignitat com a persones (Guim, Ent).

No entrarem amb més profunditat a analitzar la necessitat que la nostra societat es replantegi quin lloc està donant a la infància i quina relació hi està construint, però calia iniciar la nostra anàlisi marcant un cert posicionament en aquest sentit.

En aquest capítol volem reflexionar també sobre el lloc que els educadors/es donem a l'infant en la relació educativa. I és que de tots els elements que formen part de l'acció educativa l'infant, podríem dir-ho així, té un protagonisme especial. Si bé no volem parlar de centralitat d'aquest element, ja que això seria situar-lo en una posició forçada, que ens faria perdre de vista la interrelació entre tots els elements que tenen un lloc en l'acció educativa, sí que volem parlar de la necessitat que tota acció educativa es pensi des de la problematització dels seus efectes sobre els infants. Per això el dibuix no serà d'un cercle amb l'infant al centre sinó d'un triangle. Ens sembla interessant agafar la imatge que Núñez (2003) ens aporta quan ens parla del vincle educatiu com a un triangle, apuntant els tres elements de la idea herbartiana sobre el treball educatiu. No només perquè ens ajuda a pensar en l'espai que es crea entre els elements d'una relació educativa, sinó perquè pensem que la triangulació aporta al vincle educatiu el tercer element indispensable, la cultura. La necessitat i la importància d'aquest element no vol venir a treure o restar pes a la relació persona-persona entre educador/a-infant, simplement introdueix

Aquest aspecte potser ens mostra com la correlació dels fets també és un factor que no acaba d'afavorir el desplegament de totes les mesures, i que pot semblar que haguem entrat en un cercle d'acció que se centra en pactes d'infància, taules d'infància i plans d'atenció integral, tot esperant que es desplegui reglamentàriament tota la LDOIA.

En aquest sentit, trobem un manifest de la Taula per la Infància i l'Adolescència (TIAC) del 14 de novembre del 2016: *El compromís per la infància. Un pacte a renovar*. Aquesta associació està formada per 21 entitats de les 70 que van signar el Pacte per a la Infància, i ens apunten:

[...] és amb aquesta proporció de compromís pel qual ens en sentim responsables i volem manifestar el nostre desacord amb el seguiment que es fa del Pacte per a la Infància i l'Adolescència de Catalunya tal i com el vàrem signar el 19 de juliol del 2013. No compartim la situació actual del Pacte, ni de l'objectiu principal pel que va ser creat: el desplegament de la Llei dels Drets i de les Oportunitats en la Infància i l'Adolescència de Catalunya (TIAC, 2016: 1).

El manifest conclou amb un seguit de reivindicacions, entre elles, el desplegament de la LDOIA, establint un calendari i dotant-lo dels pressupostos necessaris.

Podem veure que, a part dels dos decrets esmentats en relació al desplegament normatiu de la LDOIA, més recentment també se n'han elaborat d'altres relacionats amb la protecció a la infància i directament amb aquest treball. Per exemple, la Directriu general 5/2016, de 4 de novembre de 2016, per la qual s'aprova el Programa Marc de Centres i se'n determina la implementació.

A partir d'aquí, ja situats en el marc normatiu, i havent observat la realitat que envolta els centres d'infants tutelats, cal preguntar-nos sota quin concepte pensem aquest espai. Podem parlar de llar, de casa, de residència? Som conscients de les càrregues simbòliques d'aquestes paraules, del que implica parlar de llar o de casa. No serà mai el mateix la representació simbòlica d'aquest espai per als educadors/es que per als infants, ni tant sols serà el mateix per a cada un dels infants, que viuran l'espai d'una manera singular. Apuntar aquí, però, que el PMCR de la DGAIA (2015),

També ho hem abordat amb Brignoni, que apuntava altre cop que era més rellevant el sentit del lloc que li donem a l'altre que no pas la qüestió de l'espai que li oferim. Ella assenyala que a vegades, per exemple, no podem donar-li a un infant un dormitori ampli o per a ell sol, per la sobre ocupació del centre, però podem dir-li que li farem un lloc i això té un efecte impressionant en el subjecte.

I l'entrevistat A, des del punt de vista del que és acollit, reflexiona en el seu relat:

[...] Creo que el primer día establece el matiz para lo que vendrá en cualquier relación, y por lo que es muy importante dar una primera impresión cálida. En especial para un niño que tiene miedo y se siente solo. Si esto no se hace, es probable que el niño desarrolle hábitos problemáticos en la casa y en el futuro, lo cual será perjudicial para el objetivo de los hogares de acogida —que es hacer al niño un miembro plenamente funcional y que forma parte de la comunidad (A).

Potser seria interessant pensar en l'acollida com aquell moment en el qual, primerament, rebem tot el que l'altre és i porta i després mostrem el que som i tenim per oferir. Segurament així podrem mostrar a l'infant que tenim un lloc per a ell i que, com ens diu Medel, si vol pot escriure un punt i seguit en el seu relat de vida.

Problematitzar sobre els espais residencials per a infants tutelats és també preguntar-nos sobre les bases que fonamenten la nostra pràctica educativa. L'adaptació al moment i al lloc de la nostra pràctica, la gestió de la quotidianitat i la complexitat de les situacions a les que normalment hem de fer front, poden fer caure aspectes pedagògics teòricament claus. Seria important treballar en aquests espais des d'una proposta teòrica que tingui en compte, des de l'inici, com bregar amb aquestes dificultats apuntades sense haver de sacrificar aspectes pedagògics.

Un primer aspecte important, en referència a aquesta adaptació al lloc que apuntàvem, és que aquest espai és un espai de vida per als infants però és un espai de feina per als educadors/es. Un treball de reflexió sobre aquesta qüestió des dels equips educatius pot permetre construir un espai on diferents maneres de transitar, identificacions i apropiacions siguin possibles.

caldrí pensar de quina manera podem plantejar un protocol que ofereixi espais per a la reflexió, espais per donar respostes a allò particular, espais per a la transgressió.

El que sembla evident, després d'aquesta reflexió, és que introduir certa flexibilitat en el nostre treball amb la normativa i les normes ens permet utilitzar-les en un sentit pedagògic. I és que ens preguntem: pot ser el treball amb una normativa que no permet aquests espais no normativitzats, o la flexibilitat dins la normativa, un treball educatiu? La funció i responsabilitat de l'adult és la transmissió d'unes pautes que permetin als infants la inscripció al seu entorn social, però perquè aquesta transmissió tingui a veure amb allò educatiu necessitem poder acostar-nos-hi des de la corresponsabilitat, i és clar, la llibertat. Ara bé, la llibertat planteja una prèvia, i és aquesta necessita d'un saber anterior que ens permeti escollir, com bé explica Meirieu (2010: 127):

No hay incompatibilidad a priori entre la inculcación y la libertad, sino una profunda solidaridad. Ninguna libertad puede surgir del vacío; toda libertad se construye gracias a la apropiación de datos que logramos mantener a distancia y con los cuales construimos progresivamente una relación de adhesión libre o de rechazo reflexivo.

I al mateix temps no podem oblidar tampoc el que ens diu Medel (2010: 16):

el projecte d'educar té sentit en la mesura que el subjecte pot dir "no", l'adhesió obligada sense possibilitat de rebutjar-la ens faria parlar d'obediència o altres pràctiques molt allunyades de l'educació. (...)El que dóna sentit a l'acceptació de l'oferta és justament la possibilitat de rebutjar-la.

És interessant també el plantejament de la normativa del centre com a drets i deures per a tothom, no com un llistat de prohibicions per als infants, mostrant allò que permet, les possibilitats que aquesta ofereix. Cal posar la norma en valor, no atorgar-li pel fet de ser norma sinó pel que ens aporta, ja que respon a un sentit, amb el qual cal treballar d'alguna manera. Podem fer un treball en paral·lel a la normativa del centre amb dinàmiques institucionals que l'omplim de sentit.

cional. Preguntàvem en les dues entrevistes a persones que han viscut en institucions: “què és una casa per a tu?”

La B ens diu: “Et puc explicar què és una casa, però no tindrà res a veure amb els centres. No sé, però una casa mai serà un centre i un centre mai serà una casa, per molt que ho intentin”.

I en A escriu:

En mi país tenemos la expresión “El hogar es donde está el corazón”. A diferencia del edificio físico que puede ser la casa, un hogar es más un concepto abstracto y emocional. Una casa es transitoria; un hogar es eterno. Para las personas que son parte de las familias normales, el hogar es donde se pasa la infancia; y bajo la protección amorosa de los padres y hermanos, el hogar es un lugar de estabilidad. Es una base sana y segura para que un niño crezca en ella. Además, pensar en el hogar invoca a menudo a un sentido fuerte de lo familiar y confortable. Sin este sentido, un hogar no puede existir.

Moyano (TR) ens oferia una reflexió per repensar aquesta paradoxa, apuntant que els infants no tenen perquè sentir que allò és casa seva, sinó que allò important és que li garantim que allà pot estar de la manera que ell vulgui estar. Solé (TR) ens diu: “Aquesta casa, ens l’hem de sentir nostra (els educadors/es socials), ha de ser una segona llar també per a nosaltres” i afegeix, “si per a tu no és una llar com pretens que l’altre, el nen, se la senti com una llar?”. I Vicent (TR) ens apunta que els divendres es posaven flors a casa seva i que per aquest motiu ella ho va començar a fer al centre on treballava. Suposem que aquest petit detall permetia que l’espai fos viscut d’una altra manera, era el seu espai de feina però era un espai de vida. Entenem que cal treballar també amb allò simbòlic i que els detalls poden aportar coses importants a la complexitat de la nostra tasca professional.

2 | L'espai, una qüestió interdisciplinària

Pel que fa a la qüestió de l'espai i la relació que establim amb aquest semblava imprescindible fonamentar certes idees aparegudes en el primer capítol i d'altres que seran importants per abordar el tercer. Pretenem fer una aproximació a aquesta complexa qüestió des de disciplines com la psicologia ambiental o l'arquitectura, però també des d'altres com el disseny, l'antropologia, la sociologia o la filosofia. Intentarem fonamentar qüestions com l'apropiació de l'espai, processos d'identificació amb aquest, efectes de l'entorn en el nostre comportament i desenvolupament, o els simbolismes de la llar, entre d'altres.

La dificultat de fer una recerca dins d'unes disciplines que ens eren desconegudes ha estat gran. Fins i tot podríem dir que era un exercici agosarat. Per tant, aquest segon capítol pretén fer només una pinzellada sobre la qüestió, però fonamentar-la científicament, alhora que volem obrir el ventall per mostrar diferents mirades i sabers.

Si bé en el primer capítol hem volgut fer un esforç en la creació d'un discurs propi, en aquest segon capítol l'esforç s'ha dirigit

un procés de la persona cap a l'espai sinó que és també de l'espai cap a la persona. L'espai també s'apropia de nosaltres, també ens fixa dins les nostres maneres de ser i fer que hi haurem projectat, i amb el temps aquesta fixació dificulta el canvi dels subjectes vinculats a l'espai. Petit apunta que per a l'acció de l'apropiació l'espai representarà la pròpia imatge i simbolitzarà el propi subjecte (Pol, 1996: 48). També cita Proshansky (1976) i ens diu que el procés d'apropiació té dos sentits: un dirigit als altres, mostrant la conquesta d'un espai, i l'altre dirigit a un mateix, en relació a adaptar un espai a les nostres necessitats (ibíd.: 50).

Pol afirma que quan la gent s'identifica fortament amb un lloc té la tendència a personalitzar-lo i que sovint els objectes utilitzats com a indicadors o símbols de la personalitat serveixen com a signes d'ocupació. També que l'apropiació fa que els espais esdevinguin llocs significatius per al subjecte o per al col·lectiu, per transformació activa o per identificació i que el significat no està ubicat ni en la nostra ment ni en els objectes sinó que sorgeix del conjunt dels processos d'interacció (ídem). L'acció-transformació és una conducta territorial que abraça des del marcatge més primari del territori al més complex. Pel que fa a la identificació o component simbòlica ens diu: "Comprende los procesos simbólicos, cognitivos, afectivos e interactivos, tanto evolutivos como estructurales, a través de los que un espacio deviene lugar y se produce la identificación del sujeto o grupo social con el entorno" (ibíd.: 53). Trobem una certa seqüencialització en aquests dos processos. L'acció-transformació com a més primària, i com deia l'àudio, més marcada durant la infància, i la simbolització com a més elaborada, "pero que a su vez, en sus aspectos interactivos deviene uso del espacio, conducta territorial y por tanto acción-transformación" (ídem).

Entre l'espai privat i l'espai públic hi ha èmfasis diferents pel que fa a aquests dos processos.

El espacio privado se apropia básicamente por acción-transformación en primera instancia y por identificación en segunda fase, (...). La apropiación de lo público, en cambio, no siempre sigue —o puede seguir— este proceso y pivota más sobre la segunda componente, la identificación (ibíd.: 54).

les característiques principals és el desig de permanència en el lloc. Sabem, ho hem abordat al capítol primer, la problemàtica que hi ha amb els escapoliments. Lluny de voler simplificar aquest tema realment complex, ens sembla evident que un treball sobre el vincle dels infants al seu espai de vida facilitaria la millora d'aquesta problemàtica. Seria una manera d'allunyar-nos d'una acció purament punitiva i de control (establir càstigs o tancar portes amb clau) per acostar-nos a pràctiques que posen en joc a l'infant i el seu desig.

En relació als escapoliments, Brignoni, en l'entrevista, apunta que quan un infant o adolescent s'escapoleix del centre no ens hauriem de preguntar tant perquè s'escapa sinó de què s'escapa. Preguntar-nos si s'escapa d'alguna cosa que sent que li és aliena o d'un lloc que sent que el rebutja o d'alguna cosa que li resulta insuportable.

Sobre la producció de significats socials des dels quals s'elaboren els vincles afectius amb el lloc l'article ens apunta:

En este sentido destacan nuevamente algunas aportaciones fenomenológicas originales de Tuan (1977) o Relph (1977) sobre la producción del "sentido de lugar", o las aproximaciones transaccionalistas de Stokols y Shumaker (1981), quienes señalaron como categorías primarias de interpretación ambiental los significados funcionales (para qué sirve un lugar determinado), los motivacionales (qué se busca en un lugar determinado) y los evaluativos (qué opino, cómo me siento en y cómo valoro un determinado lugar). En una perspectiva más individual pero políticamente sensible, Manzo (2003) aportó datos empíricos sobre los significados emocionales atribuidos al hogar (ibíd.: 119).

En aquest article Manzo apunta una reflexió molt interessant sobre els llocs preferits dels adolescents.

Els adolescents utilitzen els llocs favorits per a ancorar l'emoció i l'autoregulació (Korpela & Hartig, 1996, p. 221), per relaxar-se i recollir-se després d'experiències amenaçadores o negatives. Aquest tipus d'experiències il·lustren l'ús actiu i conscient de l'espai com mitjà de recuperació, i tenir una sensació de calma o escapar de les pressions socials (Korpela & Hartig, 1996) (Manzo, 2003: 54).⁶

6 Traducció realitzada per Xavier Serra Guasch.

Caldria veure fins a quin punt els infants senten que poden establir una regulació sobre la seva interacció social amb els altres habitants i treballadors que hi ha a la institució. Dins de la institució és difícil trobar espais on poder estar sol, on “retirar-se” com ens diu Valera a la cita i ens apuntava també a l’entrevista. El respecte a la privacitat, evidentment, inclou el respecte a la necessitat d’espais de soledat. El filòsof Gaston Bachelard, a *La poética del espacio*, ens parla dels espais de soledat com espais constitutius:

Encerrado en su soledad el ser apasionado prepara sus explosiones o sus proezas. Y todos los espacios de nuestras soledades pasadas, los espacios donde hemos sufrido de la soledad o gozado de ella, donde la hemos deseado o la hemos comprometido, son en nosotros imborrables. Y, además, el ser no quiere borrarlos. Sabe por instinto que esos espacios de su soledad son constitutivos. (Bachelard, 2000: 32).

Camallonga (Ent) aborda la qüestió de la privacitat quan li preguntem sobre les funcions de la llar. Ella assenyala el fet de que intimitat i control entren en conflicte.

La funció primigènia de la llar era tancar i preservar el foc que afavoria el desenvolupament de diverses funcions pel sosteniment de la vida. D’alguna manera considero que l’habitatge segueix mantenint aquesta funció de tancar i preservar, protegir del món, oferir un espai de descans i fins i tot de certa desconexió. Aquesta funció és fonamental pel desenvolupament dels subjectes. No existeix cap altre espai que la compleixi tan plenament. Hem de disposar d’espais que no siguin d’exposició, on assajar el nostre ser, on descansar, on no ens molestin, on no mostrar-nos als altres, on enfortir-nos. Aquestes funcions s’han associat com a pròpies dels espais de l’àmbit privat.

Quan hem de dissenyar des de l’arquitectura una casa d’acollida s’introdueixen alguns elements que, d’entrada, no afavoreixen el desenvolupament d’aquestes funcions. Per exemple, intimitat i control entren en un conflicte. S’hi insereixen tot un seguit d’inputs programàtics que podríem associar més aviat a un equipament públic o a una casa de colònies que a un espai residencial i això molts cops va en detriment de poder generar aquests espais de privacitat tan necessaris.

lloc que els hi atorguem. Que els educadors tinguin cura de l'espai pot ser un element que influeixi en la percepció dels infants del lloc que se'ls atorga i alhora fonamental per crear una cultura del centre en relació a la cura de l'espai, el relat que acompanya a la institució i la promoció de processos d'apropiació.

Volem acabar aquest punt amb una reflexió que ens apunta Valera (2018, Unitat 4: Introducció):

Quizás la aportación más importante de la Psicología Ambiental al tema haya sido el demostrar que los efectos derivados del estrés ambiental no son debidos únicamente a las características de las variables ambientales que definen la situación sino, de manera muy destacada, de la interpretación que la persona realiza de la variable o situación en un momento y un contexto determinados, y de la posibilidad de llevar a cabo acciones adecuadas para hacer frente a la situación.

És important la interpretació que fem de la situació, de les variables ambientals, de si percebem que hi ha possibilitats de reacció i fer front a la situació que genera estrès. Caldria tenir en compte que, a part d'un treball sobre els elements de l'espai que poden promoure situacions estressants, també podem fer un treball amb els infants, a nivell individual i grupal, per veure com són aquestes interpretacions, quines possibilitats hi ha de llegir l'espai institucional dins el relat de la seva història particular i quins són els elements que els podran donar cert control sobre aquest espai.

7. LA CASA, LA LLAR

Podríem dir que la qüestió de la casa o la llar ha estat reflexionada sovint des d'una mirada poètica i filosòfica. Sembla que la llar connecta fàcilment amb una qüestió vital, íntima, transcendent i personal. Si en aquest capítol la poesia hi té un lloc no podem deixar de tornar a llegir al filòsof Gaston Bachelard en el seu llibre *La poética del espacio*, que hem citat en parlar de la soledat. En aquest llibre el filòsof pensa la casa des d'una filosofia de la poesia i fa una revisió de les cases i habitacions que diferents escriptors han descrit en les seves obres. De la casa ens diu:

de Déu, amb un procés participatiu amb les famílies usuàries, li hem preguntat sobre la qüestió d'un possible treball participatiu amb els infants i els educadors/es en les institucions residencials. Ell apunta que:

Es tracta d'una iniciativa coherent on el disseny hi pot tenir un paper junt amb altres agents implicats. El disseny amb una component social requereix el treball conjunt que planteja la pregunta. Projectar a partir d'equips multidisciplinaris i amb les persones implicades serà clau per un desenvolupament coherent del procés i de la proposta.

Les oportunitats de disseny apareixen en un procés d'aprenentatge del context i entorn. Cal per tant una integració dels equips, una immersió i un diàleg constant entre les persones en relació a les oportunitats, propostes, test i el mode d'implementar-les. (Ventura, Ent)

Preguntàvem també a Ventura sobre com gestionar en aquests espais de vida compartits aspectes complexos com la diversitat d'activitats i la possibilitat de crear espais on gaudir de certa privacitat. Veiem què ens apunta:

La clau està, en trobar la relació que s'estableix entre, individu i col·lectiu. [...] La diversitat de zonificacions en un mateix espai i la versatilitat dels mateixos pot ser un bon punt de partida per aquesta gestió. Un altre aspecte és la cultura associada als espais i els seus usos, en cal una informació i un debat constant per millorar-ne o validar la seva eficiència. (Ventura, Ent)

Amb Ventura conversàvem sobre el que ja hem apuntat i és que cal pensar els espais a partir de les necessitats que plantegen els que els utilitzen i del que volem que ens ofereixin i no tant des de les limitacions que semblen plantejar. Per exemple, en el seu treball a l'Hospital Sant Joan de Déu, van veure que per als infants era important tenir una taula pel joc, pel dibuix, i alhora una taula on poder fer quelcom en relació a un cert marcatge, transformació, apropiació. Semblaria que l'espai que ens ofereix una habitació d'hospital no pot donar resposta a aquesta necessitat, però es va aconseguir dissenyar una taula, la taula Natura, que acomplia totes aquestes funcions a partir de la típica taula on se serveix el menjar a les habitacions hospitalàries. Aquest exemple ens va bé per

3 | Treballant amb l'espai com a part del projecte educatiu

El capítol segon ens ha permès veure i fonamentar quines implicacions poden tenir els espais de vida en la vida de les persones en general i en concret en els infants que han de viure en institucions de protecció a la infància. Ara cal que ens centrem altre cop en la pràctica professional que els educadors/es socials han de desenvolupar en aquestes institucions.

Aquest capítol pretén que els educadors/es ens fem preguntes pel que fa als espais residencials i al lloc que donem als infants dins d'aquests i dins la relació educativa. També apunta alguns elements clau d'aquesta pràctica educativa, com la qüestió de la participació i els processos d'apropiació. Finalment, ens permet abocar els plantejaments oberts fins ara a la nostra pràctica en cada espai concret de la institució.

- Valor de la democràcia intergeneracional.
- Infància com a subjecte actiu social.
- Exercici i reivindicació de drets d'expressió.
- Major riquesa i diversitat social.

Per tant, la participació ajuda als infants i adolescents a:

- Tenir més autonomia, iniciativa personal, creativitat, responsabilitat i esperit de superació.
- Fomentar i desenvolupar la col·laboració, la solidaritat, el treball en equip i la pertinença a un grup o institució (Guim, Ent).

Hem vist que la voluntarietat és un aspecte fonamental i en conseqüència ens caldrà fer un treball pel que fa al desig de participació. Com hem estat veient, participació i apropiació estan estretament vinculades. Si l'espai compartit te'l sents teu és més fàcil que desitgis fer-hi un treball participatiu de transformació. Si pots transformar-lo, si hi pots establir una identificació simbòlica, el desig de participar en la gestió d'aquest pot fluir amb més facilitat.

Recordem, pel que fa als processos d'apropiació, que encara que normalment hi ha una seqüencialització amb una inicial transformació i una posterior identificació simbòlica, també és cert, com ens apuntava Pol (1996) en el segon capítol, que la simbolització en els seus aspectes interactius esdevé ús de l'espai i per tant acció-transformació. Caldrà circular per aquest camí de doble sentit i tenir-ho present alhora de plantejar les activitats participatives.

La participació es pot promoure tant des del relat que acompanya a la descoberta del centre en el procés d'acollida, com també des del plantejament de les activitats per fer aquest treball amb l'espai. Es poden repartir tasques i rols per a la preparació i execució de les activitats grupals, experiència que alhora ens permet un treball educatiu en altres qüestions més enllà de l'espai.

També es poden plantejar activitats de forma individual i, de manera destacada, volem apuntar la necessitat de plantejar un treball amb l'infant en l'adaptació i decoració del seu dormitori, donant-li el protagonisme en el seu espai i permetent un procés d'apropiació.

minueixi, que sigui un espai més tranquil. També aquí hi poden tenir un lloc les pertinences personals amb cert valor simbòlic, com ara la pròpia tassa per a la llet o el tovalló, elements que ens poden ajudar en el procés d'apropiació de l'espai.

Sala d'estar

La sala d'estar és un espai que haurà de permetre una gran diversitat d'activitats i moltes d'aquestes activitats plantegen incompatibilitat en l'espai-temps. Disposar d'un espai que ens permeti diferents usos ens obliga a haver-lo pensat prèviament i possiblement a comptar amb l'assessorament de professionals del disseny per poder pensar un mobiliari polivalent, alhora que utensilis com auriculars o punts de llum diferents que ens poden ajudar a encaixar algunes activitats. Tot i així, gestionar tanta diversitat de possibles activitats en un mateix espai és molt complex i segons la quantitat d'infants que hi hagi en el centre serà imprescindible comptar amb més d'una sala d'estar per donar resposta als diversos interessos i necessitats que ens plantegen els infants.

A més a més, hem de pensar que la manera que hi disposem els diferents elements parlarà a l'infant de què esperem que hi passi, de què esperem que ell hi faci. Per exemple, si la televisió presideix la sala, aquest fet mostrarà que esperem que els infants la vegin, i si, per contra, la televisió hi té un espai limitat o se situa dins d'un espai tancat (armari) estarem invitant-los a fer altres activitats. El perill de la sala única i gran nombre d'infants sabem que és la televisió, rectangle hipnòtic que aconsegueix consensos entre els infants (no sense alguns conflictes previs) i proporciona pau per espais prolongats de temps. Si bé la televisió pot ser una gran eina per a l'oci i l'educació si els educadors/es gestionem els continguts i els temps, també sabem que pot acabar sent un element que en facilitar la gestió del temps lliure, sobretot el no acompanyat per l'educador/a, acabi omplint-lo en excés.

Ens sembla interessant plantejar en aquest espai un treball participatiu, implicant als infants, en la línia de buscar processos d'apropiació del centre residencial, alhora que donem un espai a la

La institució residencial cal pensar-la tant com a espai per a l'infant com a espai de l'infant. Sembla que aquesta qüestió s'oblida amb facilitat i tenir clar aquest aspecte ajudaria a l'entorn professional que atén a aquesta infància a situar-se dins dels espais residencials de manera que mostrés el dret de l'infant a apropiarse'n. També sembla interessant poder establir un debat sobre que, si bé sembla cert que els espais residencials haurien d'oferir molts dels elements de confort i intimitat que ens proporciona una llar familiar, també és igual de cert que no hem de pretendre substituir-la. En el mateix sentit, no podem substituir els elements de la quotidianitat d'una vida en família, però sí que podem treballar perquè aquesta quotidianitat no porti el pes de la complexitat de la gestió del dia a dia i de la convivència en les institucions.

L'atenció especialitzada que han de rebre aquests infants no pot posar en perill la necessitat de viure una vida el més normalitzada possible. L'equilibri entre un treball per garantir la seva protecció i un treball per garantir el respecte als seus drets pot oferir situacions complexes, i així ho hem vist en el primer capítol. Allà hem analitzat les diferents paradoxes que ens planteja el treball dins de les institucions, com per exemple la qüestió d'articular el nostre espai de treball amb un espai de vida o ser conscients que l'acció d'emparar a l'infant pot provocar un desemparament subjectiu.

Hem vist que quan situem a l'infant en el lloc del subjecte que mereix ser protegit, sovint ho fem a partir d'un gest que també el posiciona, socialment, en una situació on alguns drets poden caure. La qüestió és que, si bé no hi ha discussió en relació a que els infants són mereixedors per igual dels mateixos drets que els adults (hi ha alguna excepció), si que hi ha debat sobre des de quina posició d'igualtat poden exercir els seus drets si parteixen d'una posició minoritzada a nivell social. Hem analitzat com amb la infància protegida s'aguditza aquesta posició minoritzada i pren una dimensió de resta social.

Més enllà d'entendre que l'espai que oferim a aquests infants ha de poder complir les funcions bàsiques que té una llar, d'alguna manera, també ha de poder ser aquell lloc simbòlic on projectar-se i on poder tenir espais de privacitat. Seria important que

Bibliografía

- Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.
- Berroeta, H.; Pinto de Carvalho, L.; Di Masso, A. i Ossul Verme-hren, M. I. (2017). Apego al lugar: una aproximación psico-ambiental a la vinculación afectiva con el entorno en procesos de reconstrucción del hábitat residencial. *Revista invi*, 32(91), 113-139.
- Berroeta, H.; Ramoneda, A.; Rodríguez V.; Di Masso, A. i Vidal, T. (2015). Apego de lugar, identidad de lugar, sentido de comunidad y participación cívica en personas desplazadas de la ciudad de Chaitén. *Magallania*, 43(3), 51-63. DOI: 10.4067/S0718-22442015000300005
- Cabanellas, I. i Eslava, C. (2005). *Territorios de la Infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona: Graó.
- Corripio, F. (2007). *Diccionario de ideas afines*. Barcelona: Herder.
- Costa, M. i Gagliano, R. S. (2000). Las infancias de la minoridad. Una mirada histórica desde las políticas públicas. Dins Dusc-

Madrid: Federación de Asociaciones para la Prevención del Maltrato Infantil.

- Sañudo, L. G. (2013). La casa como territorio. Una nueva epistemología sobre el hábitat humano y su lugar doméstico. *Iconofacto*, 9(12), 214-231. Consultat el 15 novembre de 2018: <https://revistas.upb.edu.co/index.php/iconofacto/article/view/1926>
- Valera, S. (1996). Psicología ambiental, bases teóricas y epistemológicas. Dins Iñiguez, L. i Pol, E. (comps). *Cognición, representación y apropiación del espacio*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 1-14.
- Valera, S. (2018). *Elementos básicos de psicología ambiental*. Consultat des de: http://www.ub.edu/psicologia_ambiental/psicologia_ambiental
- Viqué, D.; Mercader, E. i Quiñonero, V. (DRECERA), (1998). ¿Preservamos adecuadamente la intimidad y la privacidad de los niños y niñas acogidos en centros residenciales? Comunicación en el II Congreso de Educación Social. Madrid. Document cedit per Drecera SCCL.

Altres documents

- Departament de Benestar Social i Família. Taula Nacional de la Infància de Catalunya (2015). *Pacte per a la infància. Pla d'atenció integral a la infància i l'adolescència 2015-2018*. Barcelona: Departament de Benestar Social i Família.
- Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (DGAIA) (1995). *Projecte Educatiu Marc*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de justícia. (Aquest document es pot recuperar a la Tesi Doctoral de Segundo Moyano Mangas, citada en aquesta bibliografia). Disponible a: <http://hdl.handle.net/10803/2926>
- (2012). *Guia de bones pràctiques per a centres del Sistema de protecció a la infància i l'adolescència del Departament de Benestar Social i Família*. Barcelona: DGAIA.
- (2015). *Programa Marc per als Centres Residencials*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar Social i Família.