

EL REBUIG COM A DETERMINANT DE LA RELACIÓ EDUCADOR-MENOR: REPERCUSIONS PROFESSIONALS I ÉTIQUES

Josep Maria Alcañiz, Antonio Valero, Rafael Zarco

juny de 2001

La mena de relació que uneix el menor i l'educador/a en una residència infantil per a menors desemparats té una doble naturalesa: personal i professional. Destacarem una dimensió important d'aquesta relació; el seu aclariment ajuda a situar algunes dificultats que es presenten i pot ajudar a orientar la intervenció educativa.

1. Identificació i socialització

Quan un nen ve al món, se li posa un nom i uns cognoms que l'ubiquen als ulls dels altres i, més tard, als seus propis, com a immers en una família i, per extensió, en una societat-cultura. Donar un nom i uns cognoms, suposa transformar un humà biològic en un humà social. Podem entendre aquest pas com un convidat a l'infant a formar part de la condició humana.

L'infant va establint llaços afectius que el porten a respondre com a subjecte (respondre al nom, participar de la parla...) i a identificar-se amb les persones que l'envolten, precisament, perquè son significatives i alhora l'únic que es pot ser per ser l'únic que coneix.

Cada cop més, el nen es converteix en protagonista actiu de la seva història personal a través del desig. Els vincles afectius establerts el porten a desitjar voler ser i fer el que son i fan

les persones significatives. Si els lligams personals determinen amb *qui* s'identifica l'infant, la cultura, que va adquirint un pes cada cop més important, determina més aviat amb *què* s'identifica, quins trets o quins objectes són desitjables. Els pares són, en un primer moment, els màxims transmissors culturals. L'infant incorpora els valors del pare gràcies a la identificació que estableix amb ell, com a forma primària de lligam afectiu. Progressivament, la significació de la cultura i la socialització exterior a la pròpia família (escola, amics...) va guanyant pes i el nen té un ventall més ampli d'elements significatius en l'espectre del desig. L'objecte del desig però, estarà en bona mesura determinat per les experiències primeres; d'aquí l'enorme significació i transcendència dels pares.

El vincle afectiu entre els pares (o d'altres persones significatives) i l'infant és, per les raons esmentades i el pes que la mateixa societat dona a les figures dels pares, el factor més important que determina els processos d'identificació i de socialització del nen.

2. El fracàs de la socialització a la família: l'exclusió

Cada família té un rerefons cultural; de fet, són múltiples aquests rerefons, ja que normalment en trobem una barreja diversa i difícilment

definible. Per exemple, els catalans vinguts del Priorat i residents a la gran ciutat, l'emigració andalusa resident a Catalunya, l'emigració de Jaén resident a Reus, els gitanos, els magrebís que parlen àrab, els que parlen berber... Aquests trets culturals es barregen, s'enforteixen, es debiliten... en definitiva, es singularitzen a cada individu i a cada família. Rarament aquesta barreja singular entra en conflicte flagrant amb la cultura dominant (és a dir, el conjunt de normes i convencions que regeixen la societat i en la que es reconeixen els seus individus). Més aviat, aquests trets singularitzadors s'acomoden sense sortir dels paràmetres de la llei escrita. Aquesta llei té una doble funció: d'imposició de límits i de definició d'uns ideals (allò que voldríem ser); d'aquesta manera s'assoleix una certa homogeneïtzació del desig, s'en col·lectivitza una part i això afavoreix les relacions socials.

Una cultura, en el sentit que aquí ens interessa, proveeix informació bàsica sobre com fer un plegat de coses vitals: quines plantes o animals es poden menjar, com cuinar, com casar-se, com criar els fills, qui els cria, com enterrar els morts, com rentar-se, curar-se,... Coses, totes elles, essencials per a la subsistència de l'individu i de la col·lectivitat.

Observem grups familiars que per moltes i diverses raons (droga, separació dels pares, mort d'un dels referents, inici d'una nova relació després d'un trencament sentimental...), d'una forma crònica o aguda i a partir d'un incident traumàtic o bé sense cap motiu explícit, pateixen un procés de desestructuració que comporta la pèrdua de qualsevol rerefons cultural. S'inicia aleshores un procés d'asocialització. Els referents familiars desatenen la funció de transmetre valors; el desig patern dona un pas enrera: recula cap a un desig narcisista, tancat en si mateix i incapaç d'incloure el fill o filla.

El desemparament es produeix quan l'adult que té la responsabilitat de guarda o tutela del menor incompleix les seves obligacions de tal manera

que l'infant es veu privat del que és necessari per créixer i desenvolupar-se. Aquesta situació de desemparament pot produir-se per raons alienes a la voluntat dels pares o tutors (en cas de mort, per exemple, quan no hi ha un altre familiar que se'n pugui fer càrrec...). Tenim una definició del desemparament en termes de carència, i l'èmfasi recau únicament sobre la persona que pateix les carències (en la parla, es substantiva el participi, "desemparat/-da", en canvi no es diu "desemparador").

A la pràctica, la definició de desemparament en termes de carència resulta insuficient per entendre realment el que passa en una majoria de casos. A més d'un conjunt de mancances, sovint l'infant desemparat encarna, pels pares, alguna cosa que la constel·lació familiar no pot assumir i que per tant rebutja. Parlem aleshores d'exclusió, una operació en virtut de la qual l'infant és exclòs de les vies normals de socialització a través del grup familiar.

Els pares o referents experimenten sovint un conflicte entre el que consideren bo socialment i el desig narcisista. En la mesura que, d'una manera o una altra s'han després del seu fill, el conflicte es resol en declaracions de bona voluntat davant dels agents socials o del fill i un desmentiment sistemàtic de la exclusió. Els menors es troben en una situació dramàtica, d'una gran confusió, i amb poques possibilitats de poder interrogar sobre la veritat de la seva situació; les opcions van des d'assumir aquesta exclusió (cosa que requereix algunes condicions), sucumbir-hi (variants de suï cidí) o desmentir-la, sostenint imaginàriament uns pares que el desitgen.

3. El rebuig

Com ingressa en l'estructura psíquica del menor aquest element familiar que l'afecta tant directament? Entenem per *rebuig* l'efecte de l'exclusió familiar en l'estructura subjectiva de l'infant. Mentre l'exclusió es produeix en l'estructura familiar, el *rebuig* és la petjada d'aquesta l'exclusió en l'estructura relacional del subjecte, on hi queda fixada com un motlle.

Disposem de criteris objectivables per establir el desemparament; en canvi, el *rebuig* s'esmuny d'una avaluació semblant, té una naturalesa subjectiva i només en tenim alguna idea per vies indirectes.

Tanmateix, és a través de la manera particular com cristal·litza el *rebuig* que s'estructura tota una fenomenologia complexa de relació amb l'educador i els adults. El *rebuig* és un instant que no para de repetir-se. Deixa el subjecte en el llindar de la porta, *ni dins ni fora*.

La posició del menor resulta problemàtica pel que fa a la pertinença a qualsevol grup. És problemàtica la seva inclusió a la residència que l'acull, i també ho és la pertinença a la família d'on prové. La tasca d'integració social topa amb esculls seriosos. La situació canvia sensiblement quan aquesta oscil·lació cessa i el menor pot tornar a la família i integrar-s'hi realment, o bé (cas no més freqüent) quan assumeix que no té res a fer amb la família que l'ha deixat i es busca la vida.

La fenomenologia del *rebuig* és molt ampla. Podem donar-ne alguns exemples: La tendència comuna d'alguns menors a fer-se fer fora del llocs per on transiten; la debilitat dels lligams que el menor estableix amb els adults significatius, ja que no pot deixar de pensar que aquest lligam es girarà en contra seva en qualsevol moment; rebutjar els altres, aplicant com a botxí la violència que el menor ha patit com a víctima; la fàcil oscil·lació entre l'amor i l'odi que el menor experimenta en relació a un educador al qual aprecia; les fugides no consumades, les amenaces de suïcidi; la habilitat per convèncer l'educador que malgasta el seu temps ocupant-se d'ell... En tots aquests exemples, coneguts per qualsevol educador, hi trobem repetida l'empremta del *rebuig*.

4. Al centre d'acollida o residència infantil

L'internament en una residència infantil és una mesura excepcional, que s'aplica quan la situació de desemparament no es resol amb una intervenció directa i quan en l'entorn proper del

menor no hi ha cap parent o persona propera que el pugui acollir. Per tant, podem deduir que la socialització ha fracassat a un nivell primari, és a dir, en la capacitat de l'estructura familiar d'incorporar l'element que ha nascut dins mateix d'aquesta estructura.

L'ingrés del menor en un centre confirma el fracàs de la funció integradora del grup familiar. ¿Pot el mateix centre oferir un referent de pertinença capaç de suplir aquesta mancança i facilitar la integració social? Aquest és un dels objectius prioritaris, és clar, però per tal d'avançar en aquesta direcció, cal que es donin algunes condicions. No és suficient cobrir les necessitats bàsiques i evitar els maltractaments per protegir l'infant del *rebuig*.

La immensa majoria dels pares verbalitzen un "desig dels fills" (desitjabilitat superjoica) que està, però, lluny de ser el desig que concentra el seu major esforç, que està ubicat en el narcisisme i que acaba per determinar l'acte. La dialèctica es produeix entre dos nivells de consciència, que tenen la seva respectiva manifestació conductual.

- un nivell conscient: desitjabilitat superjoica. Que porta als pares o referents a verbalitzar l'amor que professen als fills, així com, a fer-los regals, comprar-li llepolies, a confrontar-se amb els serveis socials i els educadors...
- i un nivell inconscient: desig narcisista, que es manifesta conductualment en forma d'addicció a la droga, l'elecció d'objecte que deixa de costar els fills, l'abandó del nucli familiar, maltractaments, negligència en la cura dels fills...

Els pares difícilment parlen del seu conflicte. Els fills el pateixen, i no és gens fàcil que en puguin parlar obertament; podem observar que, com més conscient és el menor dels problemes, més fàcilment emergeix el sentiment de culpa, la depressió, l'ambivalència afectiva, la labilitat emocional... Cal tractar aquestes qüestions amb cura.

La societat, després de moltes demandes als pares o referents, frustrades pel seu desig

narcisista, imposa el compliment de la "lleï escrita". En un primer moment a través dels serveis socials i educadors de carrer; segon, de l'òrgan judicial; i, tercer, de l'educador del centre d'acollida o centre residencial que intenta educar. Tots ells, d'una manera més o menys manifesta, impugnen la pàtria potestat del pares.

Existiria doncs un desemparament producte de la manca del desig dels pares o parents pròxims, que acaba amb l'assumpció de la tutela per part de l'administració (és la més freqüent). I un desemparament producte de l'existència real de mancances materials a la família, que acostuma a concloure en una guarda, però difícilment en una tutela. En aquesta última circumstància, l'actitud del menor acostuma a ser molt més receptiva i molt menys problemàtica.

Contràriament al que passa als pares, el desig del menor és força clar: ell, sí voldria uns pares que el desitgessin. Ho vol, perquè ha establert vincles afectius vers ells, (i això, malgrat el possible abandonament, negligència i maltractament); ho vol, perquè no ha tingut oportunitat de conèixer i estimar altre gent; ho vol perquè no hi ha cap altre alternativa.

Fins i tot si no li agradi massa com són; el menor s'enfronta a un dicotomia: assumir la mentida dels pares i constatar el seu no desig d'ell o bé sustentar l'insostenible, idealitzar els pares i lluitar contra els impugnadors de les figures pares (bàsicament, l'educador que serà la figura més constant).

En la pràctica educativa quotidiana trobem un plegat de conductes o expressions contradictòries que recorren el camí d'un extrem a l'altre. Sigui quina sigui la decisió del menor, comportarà una pèrdua. Si assumeix la veritat, no té res sòlid: no té pares en qui confiar i, els educadors, passen a ser uns desconeguts que no s'ocupen d'ell de manera incondicional sinó perquè cobren; els educadors posen en joc la condicionalitat en la relació, a diferència, de la incondicionalitat dels pares (els pares són pares independentment que facin aquesta funció

pares). Com a conseqüència apareix una lògica por al desconegut i una inseguretat molt integrada en la forma de relacionar-se amb l'altre que es manifesta a través de la defensa en forma d'agressió. Si com alternativa opta per sustentar l'insostenible, l'educador esdevé l'enemic a derrotar per així tornar la potestat impugnada als pares.

Per descomptat, el menor apareix al centre d'acollida o al centre residencial sense la seva voluntat. I aquí entra en joc la figura de l'educador, amb qui estableix una relació dialèctica. L'educador vol educar el menor però aquest arrossega la seva carrega personal que el força a confrontar-se amb el desig de l'educador.

Pot ser educada una persona que impugna l'educació que rep? La resposta a aquesta pregunta la trobem cada dia en la nostra pràctica. Observem amb freqüència que el menor no vol fer allò que se li demana: fer-se el llit, rentar-se les dents, anar al col·legi...; la normativa de la residència implica també un rerefons cultural, però és evident que el menor so s'hi considera subscript. De vegades es segueix la normativa perquè les conseqüències de no fer-ho són suficientment negatives o, simplement, per evitar-se discussions i maldecaps. Però constatem també que la llei de la residència no s'integra realment, simplement es segueix en aquest context, la conducta en qüestió no es generalitza fora de la residència. Durant aquesta fase són freqüents les fugides, el menor marxa de la residència per anar a buscar els pares; però aquests, de vegades físicament i quasi sempre simbòlicament, no hi són. Llavors només queda un vagar desvalgut i atzarós pel carrer encaminat a la mera supervivència a través del furt.

Pensem que l'actitud del menor comença a canviar quan reconeix la tasca de l'educador (i això malgrat la seva condicionalitat) i s'inicia un vincle afectiu que pot prendre la forma d'una identificació. L'educador adquireix una especial rellevància pel menor; això no vol dir pas que a

partir d'aquest moment la relació es converteix en un camí de roses. Ben al contrari, la significació adquirida comporta que el menor dirigeixi demandes conscients i inconscients a l'educador que aquest ha de canalitzar. Aquesta és una qüestió d'abast ètic. Què fa l'educador quan la demanda que li formula el menor va carregada de compromís i afectivitat?. Des d'un extrem s'embolcallaria de "professionalitat" no compromesa per no barrejar-se amb els menors; al cantó oposat, s'entregaria i deixaria de tenir vida privada.

La tasca educativa estarà doncs determinada per dos factors, la postura assumida pel menor i per com l'educador acomoda la seva intervenció a la postura del menor.

5. La dimensió ètica de la intervenció de l'educador social

Entenem l'ètica definida per dos elements: 1) quin és el bé que orienta la nostra acció; 2) la responsabilitat d'actuar en concordança amb aquest fi.

Les carències materials, afectives i socials de l'infant troben resposta en l'atenció educativa i assistencial. En canvi, la vivència de rebuig només troba resposta en el lligam personal i la posició ètica de l'educador. És en aquest nivell ètic que hi ha la possibilitat d'un diàleg vertader, i la capacitat de l'educador social d'influir en el menor per modificar aquesta vivència de *rebuig*.

L'infant, d'una manera o altra, no deixa de dirigir-se al desig de l'educador/a, buscant de constatar que ell, l'infant com a subjecte, hi té algun lloc. El desig d'educar de l'educador contrasta amb la falta de lloc en el desig dels pares i esdevé un punt de referència tercer que permet a l'infant separar-se del *rebuig*.

Considerem que la tasca de l'educador en l'àmbit residencial ha d'estar inclosa en models

que donin compte de les variables que els menors posen en joc i alhora, que expliqui les possibles reaccions del mateix educador i les seves conseqüències. Aquests models han d'oferir vies d'anàlisi i intervenció sobre la realitat. No podem parlar genèricament de la tasca d'educar, com si educar fos una ciència infusa governada pel sentit comú. Cal precisar quina població estem educant, les seves necessitats específiques i com intervenim. A més, l'educador ha de conèixer com la seva personalitat participa de la tasca educativa. La supervisió pot ser una eina per facilitar aquesta interrelació.

La construcció de models aplicables en aquest camp permetrà saber on s'ubica el menor, i des d'on intervé l'educador; saber quan una conducta ha de ser confrontada amb determinació, quan el menor requereix ser contingut físicament o emocionalment, quan el menor requereix un tracte especialitzat, etc.

Tot aquest coneixement estructurat en forma de models de treball, ha de ser el producte del treball interdisciplinari i ha d'estar, lògicament, obert a la modificació a partir de l'experiència i de l'avaluació.

Com a conclusió

Entendre la realitat del menor en termes de carències (desemparament) resulta insuficient per orientar la tasca educativa. El sentit de rebuig que pren en l'experiència subjectiva de l'infant la separació de la familiar resulta determinant; el treball tècnic ha de venir acompanyat per una posició ètica de *superació* del rebuig per tal de donar l'oportunitat al menor de remoure els obstacles interns per a la seva *integració* social. La implicació ètica que guia la intervenció requereix un coneixement més acurat de la realitat del menor que permetin l'elaboració de nous models d'intervenció. •

