

diagnostic professionnel (ce qu'elle met en relief, ce qu'elle juge important, ce qu'elle considère significatif...) pour en savoir davantage sur la façon dont elle voit la famille à travers ce diagnostic. À la fin de la séance, un éducateur parle de la difficulté à engager, par l'écoute, une dynamique de travail qui ne consiste pas à donner des conseils ou à chercher des réponses-solutions aux problèmes de cette famille. L'éducatrice se reconnaît elle-même en train de réfléchir:

- Dans le groupe, quand nous avons écouté son exposé nous avons toujours le besoin de trouver des solutions. Et nous disions : "Mais, pourquoi tu ne fait pas ceci ou cela?"

- Nous avons fait des commentaires sur le fait que normalement nous ne parlons pas avec les usagers de ce que nous avons observé. Ce n'est pas dans ce cas particulier, mais en général, nous ne disons pas aux gens ce que nous avons observé chez eux.

- Nous ne faisons pas l'exercice de vérifier les choses auprès des usagers. Il y a une jeune fille et nous faisons son inscription dans une école-atelier. Elle termine l'école et nous commençons à penser à ce qu'elle devrait faire après l'école: qu'est ce qu'on va faire de cette fille après l'école-atelier? Et nous disons si c'est un bon moment pour faire ceci ou cela(...) Avant même de parler avec elle, nous commençons déjà à chercher une issue pour elle.

- Très souvent nous travaillons pour nous-mêmes. C'est un travail qui n'est pas pour la famille ou les jeunes. Bon, je vais m'expliquer: nous travaillons par angoisse, par envie de trouver quelque chose qui puisse cacher les choses, je veux dire...je pense...n'est-ce pas? C'est une réflexion que je me fais: nous travaillons pour la famille mais sans la famille.

Dans ce type de séance se développe un exercice d'écoute de l'autre et du sens de ce qu'il est en train de dire ou s'empêche de dire. Ils se questionnent les uns les autres de la même façon qu'ils se questionnent eux-mêmes sur le sens des actions qu'ils engagent. Il s'agit de réfléchir sur ce qu'ils font et, par cette voie, les éducateurs arrivent à changer leur point de vue. Ce changement est le résultat d'une appropriation personnelle des connaissances qu'ils ont. En l'absence de modèles codés ou prévisibles, c'est un nouveau rapport au savoir qui s'instaure. La connaissance née de l'expérience, des compétences développées dans l'action, reprises et réfléchies. Dans cette perspective de formation, le regard de l'éducateur sur ce qu'il fait est considéré comme le premier pas vers une appropriation de sa pratique et vers un travail de

professionnel réflexif. Se regarder en train d'agir permet au professionnel de créer une distance par rapport à l'expérience. Cette distance critique est ce qui permet de changer de regard. Et si le regard change, change aussi le rapport à la profession, à soi-même et aux autres (l'institution, les familles, les professionnels...).

Ce centrage de la formation sur les interactions entre la réflexion et l'action aide l'éducateur à construire une cohérence entre ce qu'il pense, ce qu'il dit et ce qu'il fait. Il s'agit d'une voie qui lui ouvre la possibilité de devenir un acteur capable de maîtriser son rapport au monde et d'être responsable des actions qu'il met en place en tant que professionnel. Responsabilité professionnelle qui n'est pas donnée par l'application de règles établies mais plutôt par la maîtrise de l'incertitude dans laquelle il est inséré. C'est cette maîtrise de l'incertitude qui ouvre à l'initiative et à la capacité d'adaptation. Compétence professionnelle requise dans le monde complexe, pluriel et changeant où nous sommes.

L'identité de l'éducateur est, dans cette perspective, à construire, redéfinir, réinterpréter, plutôt que donnée a priori. Ce qui est en jeu, ce n'est pas la définition d'un modèle, ou des actions à faire mais du sens qu'on donne, ou non, à ce qu'on fait. C'est-à-dire que **la question de la professionnalité est aussi celle de la réappropriation par les professionnels du sens de ce qu'ils font.**

La méthode de formation proposée se réfère à cette forme de réappropriation qui permet aux éducateurs *de tirer parti de leur expérience individuelle et collective, de la formuler et de la formaliser afin de voir plus clair eux-mêmes et de se faire entendre au-delà de leur lieu d'attache local*³⁵. Méthode que j'ai moi-même suivie dans ma formation. Une formation que j'ai voulu mettre en pratique par la création de dispositifs de formation permanente.

CONCLUSION

En regardant en arrière, en recherchant les sources, les origines de mon itinéraire, je suis surprise qu'au fil des années certaines inquiétudes, certaines intuitions, les préoccupations senties d'emblée, aient pu être abordées, éclairées, confrontées, complexifiées et se retrouver au coeur de ma problématique de recherche. Dans l'analyse de mon parcours, j'ai parlé d'un lent processus de changement de perspective, d'une lutte contre mes certitudes et mes a priori, d'une déstabilisation et d'une remise en question des motifs qui m'avaient engagée à entreprendre une recherche. J'ai dû passer d'un désir de cohérence au nom de mes idéaux, de la volonté de dire comment les choses devraient être – par la négation des contradictions – à l'ouverture, qui suppose le regard vers ce qui est, qui m'engage à envisager la contradiction en elle-même et à tenter d'en comprendre le sens. J'ai parlé, en définitive, d'une permanente entrée en recherche.

Mais en cette fin d'itinéraire, je suis frappée par une fidélité à mon questionnement de départ, par le fait que mon inquiétude éthique, ma dimension subjective, ce qui m'attire et me pousse à chercher, n'ait pas disparu dans l'entreprise. Cela me fait penser, comme d'autres l'ont déjà dit, que la recherche, loin d'être la découverte d'une vérité cachée et ignorée, ou un simple produit intellectuel, est bien davantage **l'appropriation d'un questionnement**.³⁶ Il s'agit donc, dans mon parcours, du passage de l'être-en-recherche, autrement dit de l'être-en-questionnement, à l'action de mener une recherche. Par la construction d'un dispositif et d'un cadre d'intelligibilité, j'atteins une nouvelle cohérence qui me permet d'intégrer dans l'approche théorique mes valeurs essentielles. Autrement dit, les connaissances auxquelles j'accède par la recherche ne sont pas indépendantes de mon rapport au monde, de la vision que j'en ai, qui évolue et change au fil du processus. Et ce qui me paraît extraordinaire, quand je regarde mon parcours, c'est de découvrir, de prendre conscience que par le questionnement quelque chose d'essentiel et de vivant ne cesse de s'affirmer.

La question du sens est un des axes de cette recherche. C'est ce qui m'engage à découvrir, articuler, argumenter et rendre compte de mon point de vue: mes jugements et mes opinions, mes lacunes, mes doutes, mes convictions..., ce qui me pousse à chercher. Et c'est par l'acte réflexif du questionnement sur le questionnement, par la volonté explicite de

36 Ardoino (J.), "Le sens de l'analyse", *Pratiques de formation - analyses*, n° 4, Université de Paris VIII, 1982.

m'interroger sur ce que je vois, de *tenter de voir comment je vois* au lieu de *prendre ma vision pour la seule possible*, que s'éclairent de nouvelles facettes de la réalité et qu'un autre sens émerge, à partir duquel peut être entrevue la raison des choses.

C'est par la conscience et la reconnaissance du caractère particulier de notre existence que s'éveille en nous le besoin de dépasser les limites de notre perception. Voir que le monde n'est pas tel que nous le voudrions est ce qui nous pousse à le transformer. C'est par la quête du sens, de ce qui est essentiel dans notre humanité, que le regard des hommes et des femmes est ouvert à la transcendance, à l'au-delà de ce qui est donné. C'est en vertu d'un désir de changer les choses sur le terrain des pratiques que je m'engage dans l'aventure de la connaissance, qui m'ouvre à son tour de nouvelles perspectives, directions et orientations à prendre, ainsi que de nouvelles interrogations et incertitudes par la prise de conscience de l'inadéquation entre les mots et les choses, le dire et le faire, la pensée et les actes. Et c'est ainsi que l'objet du savoir n'est pas prédéterminé, ne correspond pas à des catégories établies à l'avance, mais se construit dans la relation, l'intersubjectivité, l'expérience et la problématique de la compréhension de soi et des autres.

Ce mouvement spiralaire entre la réflexion, l'action et la connaissance, j'ai voulu l'explorer et le formaliser par l'analyse de mon propre parcours. Il a été long. Aujourd'hui, je me rends compte que le regard réflexif sur le processus engagé m'a donné les bases d'une conceptualisation, d'une reformulation de la problématique, ainsi que les grands axes d'interprétation des matériaux et l'apprentissage d'une dynamique processuelle d'interaction constante entre *distanciation-rapprochement, raisonnement et résonance*³⁷. Ce travail est aussi à la source de mes orientations pratiques et professionnelles, de mes tâtonnements dans le domaine de la formation et de l'analyse des pratiques, que je souhaiterais continuer à approfondir.

Les entrecroisements, les chevauchements, les va-et-vient entre mon expérience et celle des éducateurs, m'ont engagée toujours plus à penser, au coeur de la problématique, la question du regard et de la réflexion dans l'action des pratiques professionnelles. M'intéresser moins aux

³⁷ Kohn (R. C.), *Démarche clinique et pensée paradoxale en Sciences de l'Éducation. Dossier en vue d'une habilitation à diriger des recherches*, op. cit.

résultats qu'au processus, le processus par lequel on arrive à désigner l'enfance en risque, m'a conduite à questionner les références idéologiques, les valeurs et la vision du monde qui sous-tendent la manière de poser les problèmes. Une nouvelle perspective, dans le domaine de l'intervention socio-éducative, est annoncée *par la triade voir-comprendre-faire*.³⁸ Dans le monde de la Pédagogie et de l'Éducation sociale à Barcelone, où les professionnels, les experts, l'Université suivent la tradition du paradigme *disjonction/réduction/unidimensionalisation*,³⁹ les portes sont ouvertes – en raison des nouveaux défis des transformations sociétares, des incertitudes manifestes des responsables politiques, techniques, professionnels et de l'ouverture aux nouvelles formes d'interrogation des théoriciens de l'éducation – à un nouveau paradigme de compréhension et d'analyse des pratiques. Je voudrais penser, avec d'autres, que notre pensée évolue grâce au dialogue avec le monde extérieur, que la complexité gagne du terrain et nous appelle à engager notre humanité dans la *civilisation des idées*.

Nous avons vu, dans la partie concernant le cadre institutionnel et théorique, comment, par la tradition du positivisme et l'illusion de l'objectivité, la rationalité technique était enracinée dans le secteur d'attention à l'enfance en risque et dans le secteur de formation des professionnels. Les Sciences Sociales et le savoir des experts contribuent à légitimer les dénominations et les découpages administratifs des populations et des milieux de vie à problèmes. Ils favorisent la création de services spécialisés et la spécialisation des tâches et des fonctions professionnelles. C'est dans ce contexte qu'émerge, comme je le démontre, la catégorie de l'enfance en risque, qui structure la façon d'appréhender les faits des éducateurs et la construction des compétences professionnelles.

Les études et rapports des experts analysés créent, dans le monde de la recherche sociale, des systèmes d'indicateurs sociaux et un langage fortement influencé par les politiques de santé, la médecine et la thérapie. Dans le but de maîtriser la réalité sociale et les changements en cours, on crée des techniques et des instruments de mesures qui se veulent rigoureux. Les nouvelles formes d'expertise dans la prévision, l'évaluation et la prédiction des risques gagnent

38 Kohn (R. C.), "Regarder/Écouter un monde qui change. L'observation dans la formation initiale des enseignants", *Recherche et formation*, n° 26, 1997.

39 Morin (E.), *Introduction à la pensée complexe*, Paris, ESF éditeur, coll. "Communication et Complexité", 1990.

du terrain. En même temps, en raison des changements accélérés, toute forme de calcul et de probabilité devient relative, ce qui oblige à de permanentes révisions. Dans une dynamique de *double bind*⁴⁰ par les difficultés que les experts expriment dans leurs rapports à cerner une réalité qui leur échappe, ils continuent à chercher des approches et des indicateurs plus précis. Par les options méthodologiques qui sont faites, leurs résultats finissent par réaffirmer les *a priori* – d'une vision déterministe axée sur les secteurs des populations plus faibles et démunies – auxquels ils disent vouloir échapper. Il en est ainsi des politiques et de l'Administration qui, guidés par l'idéal de promouvoir l'intégration et la cohésion sociale, finissent par promouvoir une vision sociale ancrée dans la fragmentation. Nous avons vu concrètement, par l'analyse des matériaux, comment ces politiques sociales font appel de façon généralisée au traitement localisé des problèmes et s'adressent à des catégories de population spécifiques. Ces contradictions par rapport à la volonté énoncée font penser que le souci de maîtrise et de contrôle – où les catégories, la classification, les items les savoirs de spécialistes jouent un rôle considérable – débouche sur une vision du monde social qui individualise et multiplie les problèmes, déplacés explicitement vers les marges de la vie sociale. Prendre cette vision pour la seule possible évite que l'ensemble de la société – là où se situe le cœur de *la question sociale* – soit remis en cause.

Nous avons signalé comment la prise de décision des procédures légales se fonde sur des acquis scientifiques. Les experts sont sollicités et leur représentation de l'enfance est intégrée aux normes légales de l'assistance et de la protection sociale. Le risque émerge comme une construction à travers l'analyse du déploiement des textes légaux. Cette nouvelle catégorie n'est pas indépendante: d'une vision de l'enfance comme victime; de la désignation des problèmes centrée sur les carences et/ou les défaillances de la famille; et des réponses administratives mises en place pour la détection systématique des risques et la gestion différentielle des populations. Nous avons constaté comment, en Catalogne, la force émergente de cette notion conduit à la création d'un secteur d'attention de l'enfance en risque et au déploiement de politiques et de programmes spéciaux. Les nouveaux dispositifs de détection, de

prévention et de traitement du risque social créent les conditions explicites à sa visibilité par les équipes de professionnels.

La politique est de plus en plus dominée par la gestion et la technique, en l'absence d'autres formes d'autorité ou de prises de décision. L'expert ou l'intervenant social est celui qui détient le pouvoir d'évaluer les situations. C'est l'équipe professionnelle qui va décider si elle accorde ou non une prestation, si la famille mérite ou non une aide économique ou s'il faut retirer l'enfant de la famille. Par la désignation d'une catégorie particulière (*parents déficients, enfant immigré, malade mental, famille monoparentale....*), on opère une discrimination positive à l'égard de personnes en difficulté, pour qu'elles aient accès aux droits sociaux communs. Pour qu'une famille puisse bénéficier de nouvelles formes de *contrat* (*RMI, aide psychologique, ou d'autres formes de prestations matérielles ou économiques*), il faudra justifier la spécificité de sa situation personnelle. Ce qui est demandé au professionnel c'est d'exercer une véritable *magistrature morale*⁴¹, comme nous l'avons démontré, en fonction de critères moraux ou de références à la psychologie.

En Catalogne, Les politiques destinées à l'assistance, la prévention et la protection de l'enfance ne sont pas indépendantes d'une tendance générale des politiques sociales à judicialiser les problèmes sociaux. Et nous voyons comment, en vertu de la question du risque, les problèmes de l'enfance tendent de plus en plus à être résolus par la voie judiciaire. Parce qu'on n'envisage pas d'autres visions-réponses possibles, parce que la solidarité ou les liens s'effilochent, le droit est ce qui assure un ordre et opère comme un lien social. Nous assistons chaque jour à de nouvelles campagnes médiatiques qui, au nom de l'idéologie des nouveaux droits, élargissent la conception de la protection de l'enfance à l'ensemble de la population d'enfants vivant sur le territoire de la Catalogne. La ligne qui sépare ce qui est du domaine du droit et du domaine de la morale étant franchie dans le domaine de la protection.

Penser et voir l'enfant en termes de risques qui se multiplient augmente le désir de le protéger, de l'assurer et, finalement, de le contrôler. Cela fait resurgir en outre l'**idée de la victime**, et donc l'accusation, puisqu'il y a la volonté de trouver un responsable. Une représentation de l'enfant en ces termes sert à intervenir sur les familles dans une **logique**

41

Castel (R.), *Les métamorphoses de la question sociale*, op. cit., p. 471.

extérieure de contrôle et d'assistance qui vise à modifier leurs modes de vie selon un modèle prédominant. La *culture du risque* est liée au fatalisme, et la contrepartie de cette façon de voir le monde est la perte d'horizon. La prédiction et la probabilité, prises dans l'aléatoire, sont détachées d'une problématique de la décision. La responsabilité s'y dissout.

La représentation du risque est en rapport avec une vision déterministe du développement de l'enfant. L'enfant est alors réduit à ce que l'on pense qu'il n'est pas (aux carences et aux manques) ou à ce que l'on ne veut pas qu'il soit (aux périls et dangers). Il est à protéger et préserver; l'objectif de l'action est d'empêcher ou de contrôler un phénomène indésirable et dont les conséquences sont avancées par la prédiction. Toute manifestation de l'enfant peut être généralisée comme une forme de risque. La valeur donnée à la précocité du diagnostic, la logique du plus-tôt-possible, peut amener à voir dans chaque enfant une victime ou un déviant potentiel. Puisque l'enfant est à protéger, le regard et les actions des professionnels se déplacent vers la famille. Dans la logique du prévisible, le risque s'attache à la structure familiale elle-même et l'enfant est une victime potentielle là où les malheurs et les symptômes se visibilisent. L'analyse démontre que l'appréciation de l'existence d'un risque par les professionnels dépend moins de la gravité de la situation que de l'attitude des parents face à la perspective d'intervention. Les constats de réticences ou de refus des mesures proposées aggravent le bilan de la situation, confirment l'écart à la norme et augmentent directement le risque dans une famille. Plus que les indicateurs traditionnels du risque (précarité sociale et pathologie des familles) qui accompagnent toujours une décision, ce qui est déterminant dans les analyses est la représentation de la non-éducabilité des parents qui équivaut à l'impossibilité d'une famille à protéger ses enfants et, pour l'éducateur, à celle d'intervenir. La seule issue envisagée est alors le signalement à la justice et le passage de l'assistance et de la gestion des services sociaux à la protection-répression par la justice. L'énonciation du risque par les équipes est donc liée à une démission face à ce qui leur paraît de l'ordre de l'insoluble. Elle révèle une dimension centrale de l'analyse: le besoin des éducateurs de légitimer et de valider leur fonction par ce diagnostic. Ils mettent en œuvre des stratégies qui visent à donner un sens à leur action et à la valoriser. On a vu comment **les logiques d'action et les logiques de connaissance sont en interaction permanente**: ce qui est dit d'une famille ou d'un enfant n'est jamais

indépendant ce qui est fait ou n'est pas fait, ni de la relation qui s'est établie avec eux. Cela nous renvoie à **la question éthique** située au centre de l'activité professionnelle

L'analyse démontre **que la question du risque social est une question de relation et non d'objet. Le risque énoncé dans un diagnostic est donc à situer dans le processus qui l'a fabriqué.** Dans le langage de l'expertise, la catégorie est vue comme un reflet fidèle de la réalité. Or, quand on parle de famille à risque, il s'agit davantage d'une construction particulière et singulière que d'un fait objectif. La séparation entre le risque en tant qu'objet et la subjectivité située de celui qui le désigne n'est donc pas évidente. Le risque, quand il est désigné par le professionnel, réside dans ce qui est visibilisé. Montrer et dire qu'il y a risque dans une famille sert à dire autre chose: la possibilité ou non d'engager ou de suivre une intervention. On s'aperçoit de même qu'**une logique de représentation du risque est étroitement liée à une logique de l'action mise en oeuvre.**

L'arbitraire de la désignation du risque rend impossible la généralisation et les points de repère absolus disparaissent. L'enjeu caché de l'objectivation se trouve dans la relation qui s'instaure. **La prise en compte du regard du professionnel dans l'objectivation du risque nous amène à considérer l'injonction paradoxale par laquelle la revendication d'une plus grande objectivité et de la technicité requise dans la désignation du risque empêche de faire un saut hors de l'évidence et des allants-de-soi du regard professionnel.**

La désignation de la catégorie sociale d'enfance en risque renforce une représentation et une conception déterministe du développement de l'enfant. Le risque, érigé comme un problème, est aussi une réponse, une solution qui renforce la mise en œuvre d'actions spécifiques et les filières qui objectivent les exclusions sous forme de discrimination entre les sujets du droit. C'est par ce qui leur est demandé, par la nature paradoxale de leur mandat et par leur enracinement dans les théories du handicap socioculturel et de la pédagogie normative, que les éducateurs se voient renvoyés à eux-mêmes et confrontés à l'incertitude et à l'indétermination des normes et des valeurs dans les pratiques éducatives. Les liens étroits entre la nouvelle qualification et l'administration des services sociaux, en proie à une bureaucratisation croissante, ajoute à la contradiction, déjà traditionnelle dans l'histoire de

l'éducateur, entre le diplôme et le poste, la nouvelle contradiction entre le professionnel et le bureaucrate.

Quant à la problématique de recherche, l'analyse des matériaux éclaire la façon dont les éducateurs construisent leurs catégories par rapport à l'objet et par rapport à la profession. Les deux axes sont articulés dans l'analyse qui démontre, à partir de situations concrètes, que **la représentation des problèmes et la représentation de la profession font partie d'un même processus.**

Par l'analyse du discours des éducateurs, on s'aperçoit de leur difficulté à légitimer leur espace, leur terrain d'intervention, on constate leur positionnement critique, qui entraîne une interpellation permanente et un sentiment d'instabilité et de précarité dans leur rapport au pouvoir institutionnel et savant. Aux prises avec les contradictions et avec l'excès de demandes, les éducateurs témoignent de leurs difficultés – l'indétermination du poste, l'absence de cadre théorique, l'isolement, la non-reconnaissance... – à trouver des réponses. Ils ont la conviction que les problèmes auxquels ils doivent faire face devraient être définis à l'avance, de même que les méthodes et la technologie éducative à appliquer dans leur résolution. En s'appuyant sur la tradition pédagogique normative, fortement enracinée dans le secteur, ils voudraient délimiter a priori ce qui est à transmettre comme des normes et des prescriptions morales. Cependant, la complexité des situations les empêche d'éliminer le caractère imprévisible des réponses mises en œuvre. Ils font le constat que ce qui est en jeu dans leur pratique quotidienne est le critère d'urgence, l'improvisation, la singularité, la réponse en situation et la continuelle adaptation au terrain. Ils sont pris entre la technicité revendiquée d'un modèle et l'expérience comme seule référence. Ils demandent un espace d'autonomie mais ils jugent indispensables l'encadrement, le contrôle et l'orientation institutionnels des actions à engager. Ils recherchent une homogénéité des critères mais ils témoignent de **l'hétérogénéité des logiques identificatoires, ainsi que de l'arbitraire et de la subjectivité de l'intervention.**

Chaque fois qu'un débat ou une analyse des pratiques s'instaure, apparaissent une série de dimensions constitutives du champ professionnel, mais formulés en termes d'opposition: entre le collectif et l'individuel, le polyvalent et le spécifique, le délégué mandaté et le représentant des gens, la distanciation et le rapprochement, le technicien et le bricoleur....

Ces formes de contradiction possèdent, on l'a vu, une certaine tradition dans l'histoire de l'éducateur. A travers les séances de formation et les réponses des éducateurs sur les modes de représentation de leurs pratiques, les contradictions et **l'incertitude** sont **placées** au centre de l'activité professionnelle. En raison de la force avec laquelle les ambiguïtés sont vécues et exprimées, en raison du pluralisme éthique de leurs témoignages, j'aurais tendance à penser, dans la ligne de ce que dit Pierre Nègre sur l'éducateur spécialisé en France, que *les débats qui agitent le champ professionnel ne devraient pas tant être considérés comme des conflits traditionnels mais plutôt comme une tradition du conflit*, fondatrice de l'unité du champ.

Cela signifie que la professionnalité des éducateurs se construit par et dans le conflit. Et c'est pourquoi le rôle de la formation est essentiel pour les aider à gérer les incertitudes et la contradiction qui sont constitutives du champ professionnel et qui marquent la spécificité de l'éducateur. Les constats concernant l'éducateur dans les équipes d'attention sociale primaire rendent manifeste le besoin d'une **redéfinition des problèmes et des problématiques** dans lesquels le professionnel intervient, en même temps que se pose la question de la **redéfinition de la profession** elle-même. L'urgence de penser de nouveaux modes d'approche de la réalité sociale et des pratiques me semble aujourd'hui transposable à d'autres situations et à d'autres professionnels du champ social et éducatif. La diversité des situations et des problèmes que doit affronter le professionnel donnent naissance à de nouveaux critères de professionnalité. Dans cette recherche j'en cite quelques-uns –comme la capacité d'adaptation du professionnel, l'importance de l'initiative et de la réflexion dans l'action–, mais de nouvelles recherches en ce sens sont une priorité pour cerner les nouvelles formes de professionnalité présentes sur le terrain des pratiques.

L'identité de l'éducateur est, dans cette perspective, à construire, redéfinir, réinterpréter, plutôt que donnée à priori. **L'enjeu, ce n'est pas la définition d'un modèle ou des actions à entreprendre mais la possibilité même de l'action à partir des représentations positives et globalisantes.** Des possibilités éthiques minimales, comme la conviction de l'éducabilité de toute personne, se dessinent comme faisant partie d'une nouvelle conscience professionnelle. Il ne s'agit pas de faire ou ne pas faire mais du sens qu'on donne, ou non, à ce qu'on fait. **La question de la professionnalité se**

révèle, dans cette recherche, comme étant celle de la réappropriation par les professionnels du sens de leur intervention. Il s'agit à nouveau de la capacité, cette fois dans le domaine de l'éducation, à créer un lien social porteur de sens. Réinventer du sens, un sens qui éclaire les pratiques et cesser de se réfugier dans des discours techniques ou abstraits, sans prise réelle, qui les étouffent. Entre la prétendue technicité et le bricolage, s'ouvre le besoin de créer de **nouveaux espaces d'intelligibilité des pratiques qui aident à surmonter la dichotomie classique entre la théorie et la pratique.**

Les experts, les formateurs, l'Université ont un rôle à accomplir dans ce travail de construction de nouvelles compétences et de nouvelles formes d'exercice professionnel. Une fonction où l'on attend moins la production de solutions ou de formules à appliquer que le **changement de perspective sur les situations.** La collaboration entre le monde des professionnels et le monde de l'université est importante pour aider les professionnels à prendre des distances, à se regarder en train d'agir, à penser et construire leur champ d'intervention. On a vu comment, à travers l'expression d'un doute profond sur les finalités de son travail, la question du sens est présente dans le milieu professionnel. La recherche et la formation sur le terrain peuvent contribuer à **faire émerger le sens donné par le professionnel à sa pratique.** Dans ce champ des pratiques, **la réappropriation de son discours et la conscience de sa perspective d'analyse servent à transformer la pratique en fonction des changements du contexte.**

La méthode de formation proposée, qui contribue à engager les professionnels et les populations dans la redéfinition de la profession, vise cette forme de réappropriation. C'est un processus au cours duquel, par **le questionnement du regard, éclate la cohérence de la représentation construite et apparaissent les contradictions qui la traversent.** Je suis moi-même passée par cette méthode dans ma formation à la recherche. Une méthode que j'ai voulu mettre en pratique dans la formation permanente des éducateurs à travers la création de dispositifs qui leur permettent de penser leur regard sur les familles afin de se réapproprier l'action éducative. Cette nouvelle responsabilité éducative éveille à son tour **la possibilité du changement de son rapport à soi et au monde.** Par la réflexion sur l'action, il y a un élargissement du regard et du cadre de questionnement, ce qui ouvre de nouvelles perspectives,

un autre point de vue sur les familles et un changement possible des pratiques. C'est une méthode par laquelle d'autres formes d'action sont possibles, des formes qui ne réduisent pas la fonction éducative à la normalisation ou à l'internalisation du regard du professionnel par les familles. Le sens et les solutions que les gens proposent peuvent être entendus si l'on ouvre son regard et son écoute vers ce qu'ils sont et ce qu'ils disent d'eux-mêmes. Ce qui n'est pas développé, mais paraît essentiel au terme de cette recherche, où la parole a été donnée aux éducateurs, c'est que ceux-ci peuvent à leur tour engager des actions pour aider les gens à construire leur point de vue, à lire leur propre histoire, à comprendre leurs circonstances, et leur conférer un statut d'acteurs.

En cette fin de parcours, il me semble urgent, dans le domaine des pratiques, de formuler à nouveau les questions fondamentales quant aux valeurs morales, culturelles, politiques et quant au sens du quotidien des situations, des méthodes, des mesures et des démarches engagées. Des questions qui sont effacées par une logique économique et gestionnaire et par le souci de contrôle et d'efficacité. La question éducative n'est pas à formuler en termes de prévention de risques car cela efface tout horizon. La question du sens est pour moi, aujourd'hui et dans ces temps d'incertitudes, la question éducative centrale. Notre grand défi, en cette fin de siècle, est l'ouverture d'un avenir que nous ne voyons pas encore mais dont nous sommes responsables, un avenir en gestation dans ce que nous construisons aujourd'hui: un présent qui soit une offrande aux générations futures.

ANNEXES

ANNEXE I

CHRONOLOGIE DES LOIS ET DATES LES PLUS SIGNIFICATIVES

Pour suivre le fil des argumentations de ce travail, voyons la liste des textes auxquels je me réfère et qui sont à l'origine des principaux changements dans l'ensemble de la structure administrative en Catalogne. Étant donné l'impossibilité de faire référence ici à l'ensemble des textes législatifs de protection de l'enfance, j'ai opéré un choix pour cerner ce qui est défini comme à *risque* et les implications de l'emploi de ce terme dans la distribution des compétences au niveau de la structure administrative et dans l'énoncé des principes qui organisent l'action administrative. Les commentaires et l'analyse des textes sont donc guidés par la volonté spécifique d'étudier la notion de *risque*. Cela signifie que nous n'avons pas la prétention de faire une étude exhaustive de la législation catalane en matière de protection car cela dépasserait la problématique de cette recherche.

Législation civile d'application dans l'État espagnol:

- Loi espagnole de 1948 et Règlement des tribunaux de tutelle des mineurs.
- Loi de l'Etat 21/1987 du 11 novembre sur la modification des articles du code civil et de la Loi de jugement civil en matière d'adoption.
- Convention sur les droits de l'enfant entrée en vigueur le 5 janvier 1991.
- Loi organique 4/1992 du 5 juin sur la réforme de la Loi régulatrice de la compétence et des procédures des tribunaux des mineurs.
- Loi organique 1995 du 27 décembre sur la protection juridique du mineur en modification partielle du code civil et de la Loi de jugement civil .

Législation catalane:

- Loi 11/1985 du 13 juin sur la *Protection des mineurs*.
- Loi 26/1985 du 27 décembre sur les *Services Sociaux* .
- Décret 162/1986 du 9 mai de régulation et de déploiement de la loi sur les Mineurs, sur le traitement et la prévention de la délinquance infantile et juvénile et de la tutelle.
- Décret 338/1986 du 18 novembre de régulation de l'attention à l'enfance et l'adolescence en haut risque social.
- Ordre 27-X-1987 sur le régime juridique des *Équipes d'Attention à l'Enfance et l'Adolescence en haut risque social*.
- Décret 141/1988 : création du *département du Bien-Être social*
- Décret 258/1988 : création de la *Direction Générale d'attention à l'enfance*.
- Décret 332/1988 de réassignation des compétences: c'est la nouvelle *Direction Générale d'attention* qui aura les compétences en matière de *protection et tutelle des mineurs*.
- Décret 380/1988, du 1er décembre, par lequel sont élargies les compétences et la structure de la *Direction Générale d'Attention à l'enfance*.
- Ordre du 24 octobre 1989, qui établit la collaboration entre les départements de l'Enseignement et du Bien-Être social pour la protection éducative et assistantielle des enfants en risque de marginalisation.
- Loi 37/1991 du 30 décembre sur les *mesures de protection des mineurs desesparats*¹ et l'adoption.
- Loi 4/1994 du 20 avril sur l'administration institutionnelle, la décentralisation et la coordination du Système Catalan de Services Sociaux.
- Loi 8/1995 du 27 juillet sur l'attention et la protection des enfants et adolescents desesparats et de modification de la loi 37/1991 du 30 décembre sur les mesures de protection des mineurs desesparats et l'adoption.

1

Le mot *desesparament* signifie délaissement. C'est un terme générique, assez flou, qui englobe, comme on va le voir, aussi bien les situations de haut risque, de mauvais traitements, de carences graves, voire d'abandon. Diagnostiquer une situation de *desesparament* constitue un motif de procédures judiciaires.

- Décret 284/1996 du 23 juillet de régulation du Système Catalan de Services Sociaux.
- Décret 2/1997 du 7 janvier , et décret 127/1997 du 27 mai, d'approbation du règlement de *protection des mineurs desesparats et l'adoption*.

ANNEXE II

MODÈLES DE DOCUMENTATION DES SERVICES SOCIAUX:

- Dossier de la famille A
- Dossier de la famille D

DOSSIER DE LA FAMILLE A

H D I J A V E H S T F Es. Ss.

R T S

1er. Cognom		2on. Cognom		Nom	Data naixer
Domicili		Municipi/Barri		Telefon	Núm. Expedient
Còd. Postal	D.N.I.	Núm. S.S.	Tramés per	Fitxes referència	Còd. Cens.
Expediente en					

Data	Demandant	Codi	Demanda	Codi	Problemàtica i/o necessitat	Codi	Recursos	Codi	Procedència recurs
28.9.90	a.c.		ayuda econo.		Madre sola		becas comoda y vivienda - S.A. Coloma		Ayunt. S.A.P. 7/10/90
13-3-91	b misma		escuela aula 3 años cambio		Cambio de domicilio		Escuelas		Publicas.
29.5.91	b misma		Pisio		falta recursos e hips a cargo		S.A.P.		Ayunt.
15/1/90	"	1-1	"		"		"	1-2	Solm. vocase

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE (MARLEWNE)

AJUNTAMENT DE P.

SECTOR 1. 2-110 D

☒ A.S.

☐ E.E.

FITXA IDENTIFICACIÓ



Generalitat de Catalunya
Institut Català d'Assistència
i Serveis Socials

Data	Demandant	Observacions
28-9-90		La a.s. de ... to S.A.P.
2-9-91		Le han aceptado a los 3 en la General. pte más debta para su Pami (la manda a Juels de Julio 1991). Exp. A101209 (ref. 274/50) Solicitaban información de impers. Remanos a Genev. Soluciones + curs 9/-90. <u>concordias: el b. i /e</u> , ... Concedido hacer curso de Placard. empres. al 1992. ... Ingenieros en ... 23-2- habitanon 605 Lingua ... Se ... de ... o ...
20-11-91		
23-1-92		
24-2-92		

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

HISTÒRIA SOCIAL FAMILIAR

CONSELL COMARCAL DE BARCELONÈS

NÚM. EXPEDIENT X

AJUNTAMENT DE X

DATA 9/90.

SECTOR X / ZONA



A.S.



E.E.

Cognom

Cognom

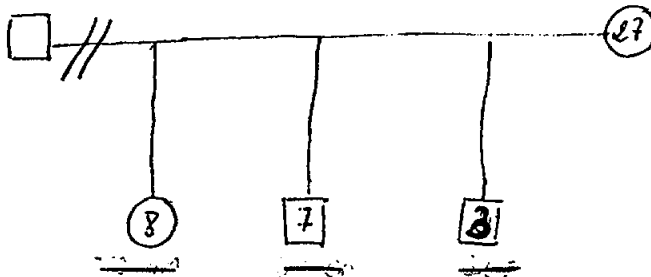
Núm.

1.

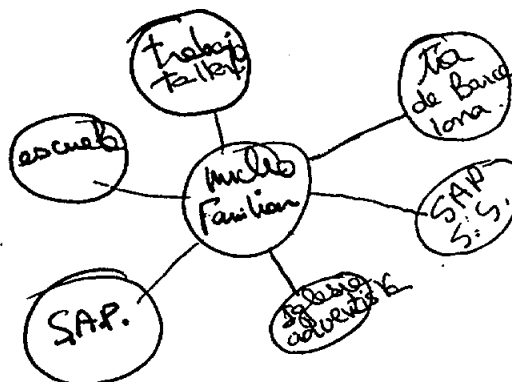
GENOGRAMA

Dates

9/90.



ECOMAPA



ANTECEDENTS

Procedente de T_____ a los 18 años emigró a C_____ y estuvo hasta 1988. En 1982 se casa con Y_____. Se separan en 1987 de hecho. No ha realizado ningún trámite legal de separación. Dice no saber nada de él. En 1988 va a _____ a vivir ^{cerca de} con su hermana y ésta le cuida el niño pequeño ^{mientras que ella trabaja.} La relación fue haciéndose cada vez peor al quererse quedar ésta con el niño pequeño. Es entonces cuando decide trasladarse a _____ Su hermana pone denuncia a _____ por abandono de sus hijos y solicita la adopción del más pequeño. Justicia estudia el caso y hace un seguimiento a través del SAP de _____. Se cierra el caso desde justicia en 1990. _____ rompe toda relación con su hermana.

SITUACIÓN ACTUAL

Viven en _____ desde Octubre de 1990, ella y sus tres hijos. ~~ella~~ vive de unos trabajos esporádicos que realiza en su casa con una máquina de coser plana y del subsidio familiar. Los niños siguen yendo a la escuela en _____. Tienen becas de comedor desde ese Ayuntamiento hasta junio de 1991...

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

HISTÒRIA SOCIAL PERSONAL

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

NÚM. EXPEDIENT

DATA

☐ A.S. ☐ E.E.

1er. Cognom

2on Cognom

Nom

Núm.

FAMILIAR — RELACIONS

Antecedents:

— se casa muy joven y desde T— se van a C— donde el marido tiene posibilidad de mejoras en su trabajo. Ella trabaja en la hostelería y en talleres de confección.

Al quedarse embarazada de su 3º hijo se separa y no vuelve a saber nada de su marido, estando separada de hecho. Tampoco ha intentado buscarle. Es un tema que no quiere mencionar ni siquiera para que el marido se responsabilice económicamente de los hijos. A raíz de la separación su hermana de St. Coloma la acoge y la ayuda en el cuidado de su hijo pequeño.

Situació actual:

En Agosto de 1990, a raíz de una denuncia por parte de su hermana declarando que J— tenía abandonado a sus hijos y pidiendo la adopción del pequeño que había cuidado ella (los otros dos niños asistían a la escuela), se va de — y viene a residir a —. La a.s. de — nos traspasa el caso y nos comenta que Justicia ha dado por cerrado el caso.

Antecedents:

Certificado escolar.

Ha realizado un curso por correspondencia de Corte y Confección.

Se ha formado laboralmente con la experiencia en diversos trabajos: hostelería, confección, etc.

Situació actual:

Está en paro. Su último trabajo asegurado fue en una empresa de confección. Hace trabajo sumergido de ropa de punto para talleres confección.

SALUT

Antecedents:

Buena

Situació actual:

Buena.

TREBALL

Antecedents:

En hosteleria ha realitzado diverses funcions: pinche, camarera, freges plats, etc.

En confeccion: Ha llevat maquines de varies clases overlok, plana, etc. Planchas industrials

Situació actual:

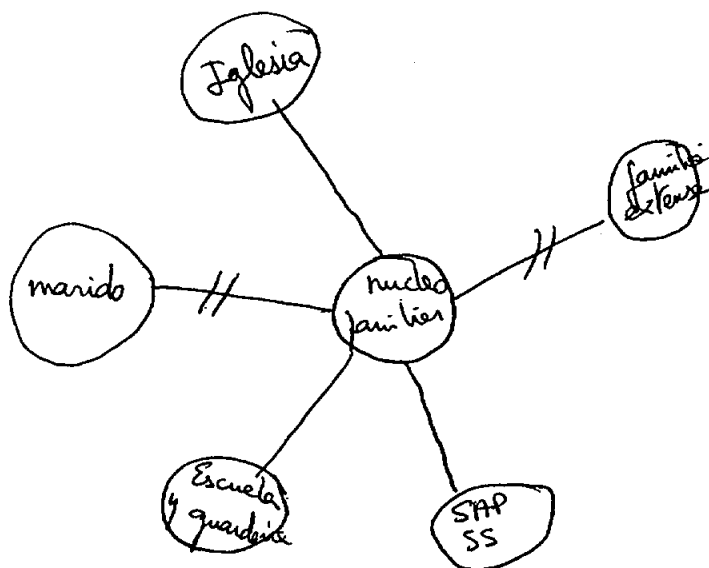
ACTIVITATS I EDUCACIÓ SOCIAL

Antecedents:

A raíz de su separación, se refugió mucho en la iglesia adventista. Dice que la ayudaron mucho a superar el trauma. Le ofrecieron ayuda espiritual y material.

Situació actual:

Es muy religiosa. Tanto ella como sus hijos, acuden a la iglesia y participan en las actividades que organizan: excursiones de familia, reuniones, colonias para los niños, etc. Voluntarias de esta iglesia cuidan de sus hijos cuando ella tiene algun problema.



ALTRES DADES D'INTERÈS

Tiene una actitud muy positiva y de superación ante las dificultades con que se encuentra.
Tiene buenos recursos personales.

Tramès per

Forma de connexió inicial

Altres persones, professionals o no, que hi intervenen i motiu

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

VALORACIÓ-DIAGNÒSTIC Assistent Social

6

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

NÚM. EXPEDIENT

DATA

Cognom	Cognom	Núm.
1er. Cognom	2on Cognom	Nom

PROBLEMÀTICA PRESENTADA I MOTIU D'INTERVENCIÓ

Familia mono-parental y en paro. Traslados recientemente a Badalona. Escasos recursos económicos. Niños pequeños que necesitan cuidados y sin otra familia que no sea la madre. Ruptura reciente con la familia.

VALORACIÓ DE LA SITUACIÓ I DIAGNÒSTIC SOCIAL

Es una persona que con soporte y cierta ayuda en lo concerniente al cuidado de sus hijos, podrá salir adelante sin grandes problemas. Cuenta con importantes recursos personales y buena predisposición hacia la orientación y recursos que le ofrece la comunidad.

OBJECTIUS DE LA INTERVENCIÓ SOCIAL (Curt, mig i llarg termini)

A corto plazo { Becas de comedor y seguimiento escolar. Otras ayudas puntuales.
Apoyo psicológico por medio de entrevistas en el SAP y en el centro.
Información y orientación profesional

A medio plazo { Realización curso INEM. Planteamiento de PIRM. Seguimiento.
Refuerzo escolar niños (si se ve necesario).

A largo plazo { Integración en el mercado laboral
Estabilidad económica y familiar.

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

PLANTEJAMENT

NÚM. EXPEDIENT

DATA

Cognom	Cognom	Núm.
1er. Cognom	2on Cognom	Nom

Profes-sional	Subjecte i freqüència intervenció	Objectius intermedis	Mitjans	Data final
a. s.	sa quintenes	Reforzar los recursos personales de ella.	Entrevistas en el SAP.	
educadora	trimestral	Integrar a los niños en la nueva escuela	Entrevistas con las maestras	
a. s.		Ayudarla a volver al mundo laboral	becas comedor	
a. s.		Mejora económica y profesional	cursos de Formación laboral. PIRMI	
		Apoyo a la tía para que pueda asumir la carga familiar	voluntarios Cruz Roja	
		Recuperación física de Josp.	auxiliar doméstica	
educadora		que asistan al refuerzo escolar y a colonias	Treballadors familiars projecte reforço escolar. ajuda econòmica per a colònies	
Dates avaluacions				

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
8-5-91	El Taller donde trabajo va mal. Hablan de cerrarlo. Esté preocupada. Se le acaba el subsidio. Decide trasladar a los niños al Hesse Rodoreda. Ha ido a visitar el colegio y le ha quedado. Hablamos de las becas comedor y de ayudas para libros.	Vendí a solicitar becas comedor curso 91-92 Quedamos en solicitar 2 becas y 1/2 para el pequeño.
12-6-91	Ogutado el subsidio familiar. Hablamos nuevamente de la Pirm. Pensamos que es una persona adecuada para pedirla. Está de acuerdo en realizar formación profesional. T —	Próxima cita el 12 de junio Se inscribirá en el INEM, Traeré documentación el próximo 26
28-6-91	Trae toda la documentación excepto el contrato de la casa.	Fue a su domicilio el próximo 28.
28-6-91	La casa aunque muy vieja, la mantiene limpia y con las mínimas condiciones. Duermen todos los niños juntos. Tiene dos máquinas industriales de coser en su casa.	La próxima semana firmará la PIRMI.
5-7-91	Firma la Pirm. Creemos que empezará a cobrar en Septiembre. Cobrará unos 46.000 pts.	Mirará en el CFO y en el INEM posibles cursos de F.L.
25-7-91	Sus hijos irán de colonias con los aventister. No le cobrarán nada.	
4-9-91	Pregunta por las becas comedor. Han sido aceptadas las 2+1/2 que se solicitaron. Empezó a cobrar la Pirm en agosto. Está haciendo en su casa paños con la máquina overlok. Se saca unos 6000 a la semana.	46.000 pts.

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

SEGUIMENT

☒ A.S.

☐ E.E.

☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT

Núm.

2

Cognom

Cognom

1er. Cognom

2on Cognom

Nom

Data
Tema/subjecte

Seguiment

Acords,
gestions i noves orientacions

4-9-91

Comentamos que ha cobrado un rápido lo de la PIRMI. Ha durado solo 1 MES. Las medidas aprobadas son las de orientación. Aun no la han llamado para firmar. Se ha apuntado en el INEM en el curso de Plancher.

Volveré cuando sepa cuando comenzará el curso.

30-X-91

No saben cuando empezará el curso de Plancher. A los niños les cuesta adaptarse a la escuela sobretudo a la nueva.

Iré a su casa a verla una tarde.

19-XI-91

Ha recibido carta de la oficina de orientación laboral de la C/ Lluís Companys de Barcelona para hacerle unos test. Son 5 días. En diciembre empieza el curso de Plancher.

No he ido. No hay imprevistos.

18-XII-91

El día 23 de este mes acaba las entrevistas de orientación laboral. Curso de Plancher: le ha dicho el profesor que hay buenas perspectivas laborales.

Ha empezado el curso. Le gusta.

15.1.92

El curso es de 9 a 13 de lunes a viernes. Se prevé que acabará a finales de Abril. La organización del curso dice que no es muy buena. Los demás compañeros entorpecen la marcha del curso ya que la PIRMI a no se lo toman en serio.

Va cansada porque además cose en su casa.

Le han subido la PIRMI a 53.000 pts.

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
12-2-92	Encuentra interesante el curso. Hablamos de sus hijos. Diego tiene problemas. Se hace cara encima. Cree que el tratamiento de — no le soluciona el problema. Le informamos del proyecto de soporte escolar que se hará entre Cáritas y la escuela.	Sigue asistiendo al — Para irá a hablar con los maestros de sus hijos.
24-2-92	Una vecina nos llama comunicándonos que — ingresó ayer de urgencias en —. — habló con los maestros: la niña es muy retraída pero sin otro problema. — tiene que seguir yendo al S y un refuerzo escolar para trabajar más la concentración le iría bien.	Iré a —.
26-2-92	Hab. 106 A. Diagnóstico pancreatitis aguda. Su tía-abuela cuida de los niños. Tiene 7 años. Informar del ingreso de — al CFO. Llevaré un informe médico. Dice que su tía se angustia mucho y no la cree capaz de poder cuidar bien a sus hijos.	- La van a operar la próxima semana. - Llamaré al CFO. - Hacer solicitud de T.F. - Visitar a domicilio. - Hablar con a.s. de —.
28-2-92	Hablo con la tía. Ve bien la ayuda de una T.F. para por las mañanas. Me pide que "alguien" venga por las tardes a sacar y pasear a los niños. Ella ve mal y camina con cierta dificultad. También pide ayuda para limpiar la casa. Tiene la bota rota. la. a.s. de — nos tendrá informes de la trayectoria médica.	- Hablar con Cruz Roja. Teme voluntarios. - Hablar con coordinador de zona y visita a domicilio con T.F. Solicitud económica para doméstica 2 horas dos días / semana = 20.0

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

SEGUIMENT

☐ A.S.

☐ E.E.

☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT

Núm.

3

Cognom

Cognom

1er. Cognom

2on Cognom

Nom

Data
Tema/subjecte

Seguiment

Acords,
gestions i noves orientacions

3-3-92

Visita a domicili para - - informar a la tia de que la T.F. irà 3 dies ya que los otros estan ocupados. Le explico en que consiste el servicio de ayuda a domicilio.

- - - - - irà 2 dias a la semana, dos horas a limpiar.

Una voluntaria-vecina la llevarà los niños a la escuela los dias que no va la T.F.

la tia dice que apenas ha podido ir a visitar a - - - - -

El sábado iràn voluntarias de Cruz Roja a sacar a los niños de paseo.

Acompanyar a la T.F. a casa de Jxep. Presentación Tambien de las voluntarias y de - - - - -

Pedir voluntaria a Càritas para hospital. operació dia 6.

4-3-92

Coordinación con - - - - - de Càritas. A través del párroco de - - - - - miraré el tema del voluntariado.

Visita al hospital. Está nerviosa porque la tia no sabe a verla y no sabe cómo estan sus hijos.

concretar la cuestión del voluntariado.

5-3-92

Cruz Roja mandará otra señora al hospital para estar con - - - - - cuando la operen y unos dias mas.

Càritas no encuentra a nadie de momento.

Llamar a sus amigos de la iglesia adventista.

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
10-3-92	la operaci3n fue bien. le han quitado la vesicula. Se ha quedado mas debil de lo normal debido a que la operaci3n fue un poco complicada.	Se prevede que saldrá el próximo día 14 de este mes.
13-3-92	Tiene anemia y está muy débil. Tendré que quedarse unos días más. Quiere ver a sus hijos. Ella bajará a la entrada para verlos ya que no pueden salir. Como se está alargando la enfermedad de — llamaremos al CFO para explicarlo para asegurar si es posible que le den el título ya que segun nos dijeron ellos, — era de las mejores alumnas.	el domingo le subirán a los niños la vacuna-voluntaria llamar al CFO.
14-3-92	Segun la supervisi3n con la T.F. las cosas en la casa de — van bien. La tía está deseando irse a su casa la voluntaria del hospital fue dos días y despues ya no fue mas ya que fueron amigas de la iglesia adventista de — Los voluntarios de Caritas no han aparecido El CFO dice que esté tranquila que ya recuperará el tiempo perdido.	Hacer visita a domicilio.
19-3-92	A — le dan el alta. Está bastante pechuche an...	Seguiré yendo la T.F. y la auxilian doméstica hasta que esté mejor.

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

SEGUIMENT

☒ A.S.

☐ E.E.

☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT

Núm.

4

Cognom

Cognom

1er. Cognom

2on Cognom

Nom

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
26-3-92	Ha començat novament a assistir al curs de Pladur. Aunque aun no está del todo restablecida, va mejorando.	Finaliza la auxilia domèstica
31-3-92	Damos de baja a la T.F. Dice que el curso acaba el próximo mes. Las perspectivas de trabajo parece ser que no son tan buenas como decían. Los niños empiezan el refuerzo escolar en la Parroquia de _____	la auxiliar domèstica ya no irá mas.
21-4-92	Los niños van bien. D es muy inquieto. Sigue yendo 4 vez al mes a _____. Nos comenta que la T.F. no hacía nada y que no la quiere que la mandemos mas. Si ha estado contenta con la tra. de limpieza.	
28-4-92	la educadora ha ido a la escuela de los niños, _____ es muy movido y tiene otros problemas que se estan tratando en _____. los otros dos van bien, a _____ le ha costado adaptarse a la nueva escuela. A _____ sin problemas.	

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
7-5-92	Pregunta por las becas del próximo curso. Aun no sabemos cómo quedará el nº de becas para el próximo curso. Está desanimada. Acabó el curso de Plaudur. <u>Ahora</u> le dicen que está difícil el trabajo para una mujer en este oficio. Buscará trabajo yendo a las empresas, tiene direcciones. Nos pide ayuda para hacer un curriculum. También buscaré trabajo en el textil. Pide información de casales de verano. Podré mandarle a los 2 mayores con los adventistas de cobijas 15 días.	Hacer curriculum de <u> </u> Informarnos de casales de <u> </u>
15-5-92	Realizado curriculum para <u> </u> No sabemos nada en concreto de las becas curso 92-93. La educadora <u> </u> comenta la posibilidad de que vayan al Casal de verano en la parroquia de <u> </u>. Se pasará dentro de 15 días.	Vendré cuando le avisemos para becas o casales de verano.

UNITAT BÀSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

SERVEI D'AJUDA DOMICILIÀRIA

NÚM. EXPEDIENT

Assistent Social

Treballador/a familiar

Data obertura S.A.D. 6-3-92

10

Cognom (expedient)	Cognom	Núm.
Cognom (persona atesa S.A.D.)	Cognom	Nom
Municipi / Domicili		Edat 29

RESUM HISTÒRIA SOCIAL FAMILIAR

Separada con tres niños (4, 7 y 9 años) no mantiene relación con su familia a excepción de una tía abuela de 78 años. Tiene muchos recursos propios, se dedica a trabajar en talleres de costura y en su casa. Actualmente realiza curso Form. laboral y percibe P.M.

PROBLEMÀTICA QUE MOTIVA EL SERVEI D'AJUDA DOMICILIÀRIA

El día 1 de marzo la ingresan urgentemente para posteriormente ser operada de vesícula. Los niños los cuida su tía abuela y que debido a la edad y poca salud, necesita ayuda las tareas domésticas y en el cuidado de los niños.

PROPOSTA D'INTERVENCIÓ DEL SERVEI

Por las mañanas se necesitaría una persona que ayude a los niños en su aseo, desayuno y preparación para ir a la escuela.

DATES D'AVALUACIÓ quincenal.

	Ajuda a la persona	Ajuda a la llar	Ajuda familiar i veïnal
ACTIVITATS A DESENVOLUPAR	- Lavar a los niños - vestirlos - peinados - preparar el desayuno	- camas - orden de ropa	- Dar soporte emocional a la tía. - Servir de enlace entre la familia y el S.A.P. - Detectar alguna otra problemática que exista
TEMPS	Diari (hores matí i tarda) L.M.V. de 8 a 9 durante 1 mes. Canvis horaris 3 veces a la semana	Setmana (dies i hores)	3 m. 6 m. 12 m. ☐ ☐ ☐ Ampliacions

ALTRES SERVEIS I PRESTACIONS				
Recibe la prestación de la PIRMI desde Septiembre del 91. 2 becas + 1/2 para sus hijos. auxiliar doméstica 2 veces a la semana 3 horas durante 1 mes.				
COL·LABORACIONS			COORDINACIONS	
- traspaso realizado por la asis- tente social de ... - Directora de escuela de los niños (...). - Asist. social ... - Asist. social PIRMI			a.s. ... Colegio ... Cruz Roja Caritas PIRMI ...	
ALTES I BAIXES DEL S.A.D. A LA FAMILIA				
Cognom i Nom	Data alta	Data baixa		Motius
		Prov.	Def.	
...	6-3-92	27-3-92		ingreso en Hospital regreso a su domicilio
ROTACIÓ TREBALLADOR/A FAMILIAR				
	Data alta	Data baixa	Avaluació	

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

SEGUIMENT

☐ A.S.

☒ E.E.

☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT

Núm.

1

Cognom	Cognom	Núm.
1er. Cognom	2on Cognom	Nom

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
28-9-90	Quando se hace el traslado del caso se acuerda que los niños continuarán durante el curso 90-91 en el colegio de Santa Coloma donde asistían, y tienen sede de comedor, y el pequeño en la guardería, también con sede del Ayuntamiento de Santa Coloma, ya que el Ayuntamiento no tenía posibilidad entonces de aprobar nuevas sedes de comedor, ni de paper guardería.	Los niños continuarán asistiendo al colegio y guardería de Santa Coloma.
8-5-91	Se formalizará inscripción de los niños en el C.P. de Santa Coloma, que tiene aula de P-3 para el pequeño, y también comedor. Se aprueban 2 sedes de comedor y media. Tanto T. como P. no han presentado en el centro anterior problemas especiales. P. en cambio, estaba en seguimiento por el EAP de Santa Coloma, recomendando que acudiera al C.P. de Santa Coloma.	inscribir a los 3 niños en el C.P. de Santa Coloma. Aprobar 2 $\frac{1}{2}$ sedes comedor.
2-3-92	Visita al C.P. de Santa Coloma. La directora me explica que le explico la posibilidad de que los niños participen 2 días en semana en el proyecto de refuerzo escolar, que llevarán conjuntamente con los niños. B. no vendría porque es demasiado pequeño y tampoco me-	T. y P. acudirán a refuerzo escolar, si su madre está de acuerdo.

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
	sento- problemas especiales. Es un niño alegre, con un buen desarrollo, de acuerdo con su edad. T. — es una niña inteligente, que no tiene problemas en clase, con un buen nivel, pero le beneficiará poder hacer los deberes con un voluntario, ya que su madre no puede solucionarle las dudas que tiene con el catalán. Cada día debería hacer un poco de lectura en voz alta en catalán, y conversación sobre el tema. D. — está acudiendo mensualmente a — pero no se aprecian muchos resultados. De los 3 niños, es el quien manifiesta de una forma más evidente los problemas de la familia, y continuamente necesita atraer la atención: dice payasadas, insultos (aunque no de forma agresiva, sino "de gracioso"), se levanta, está más preocupado por lo que hacen los demás que por su propio trabajo. Es necesario tener paciencia con él y darle tiempo.	Los maestros les darán tareas para hacer con los monitores. T. — trabajará especialmente lectura y conversación en catalán. D. — hará también cada día un rato de lectura y conversación en catalán.
24-3-92.	Visto a domicilio para comentar a — y a los niños la posibilidad de acudir a Refuerzo escolar. D. — está recuperada ya de la operación, aunque todavía se encuentra débil. La cosa está un tanto desanimada. Los niños están todos viendo la televisión "con los manicos en el aparato". Están encantados todos de poder participar en esta actividad. La madre dice que sobretodo con la mayor tiene muchas dificultades para ayudarla con el catalán, y pedimos en que el 31-3-92 irán a los bajos de la parroquia. Yo les presentaré a los monitores. El pequeño también quiere ir con sus hermanos.	R. — y T. — vendrán a Refuerzo escolar con voluntarios de línitas el 31-3-92.

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

SEGUIMENT

☐ A.S.

☒ E.E.

☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT

Núm.
2

Cognom

Cognom

1er. Cognom

2on Cognom

Nom

~~T~~ / ~~D~~ / ~~A~~

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
31-3-92	Dau den a la cita. les acompanya la mare. El primer dia hacen juegos en grupo con los monitores. Los niños no se quieren ir a su casa.	
21-4-92.	Visita repte a l'educar. Los niños siguen aprendiendo cada día puntualmente. Tienen deberes del colegio cada día. Vienen muy contentos y nunca quieren ir a su casa. Con todos los voluntarios ya han tenido problemas.	El día 30 tendremos una reunión los 4 voluntarios que están con los niños y yo.
30-4-92.	Reunión con los 4 monitores que están con los niños. Cada niño tiene 2 monitores. 1 para cada día. Hacemos un repaso del nivel exigido para 3er y 4º curso, contrastando con el de los niños. T. no presenta problemas. Tiene deberes cada día. y consulta los dudas con el monitor. En los juegos de grupo participa y se lo hace bien. D. tiene más problemas con la lectura en catalán. En matemáticas va incluso por delante delante del nivel requerido. Su principal problema es el comportamiento en clase, pero a pesar de todo los monitores están de acuerdo en que él viene contento, y que no quiere ir a su casa. Pero es cierto que requiere más paciencia por otros niños.	

DOSSIER DE LA FAMILLE D

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

HISTÒRIA SOCIAL FAMILIAR

CONSELL COMARCAL DE BARCELONÈS

NÚM. EXPEDIENT 44

AJUNTAMENT DE

DATA

SECTOR

☒ A.S.

☐ E.E.

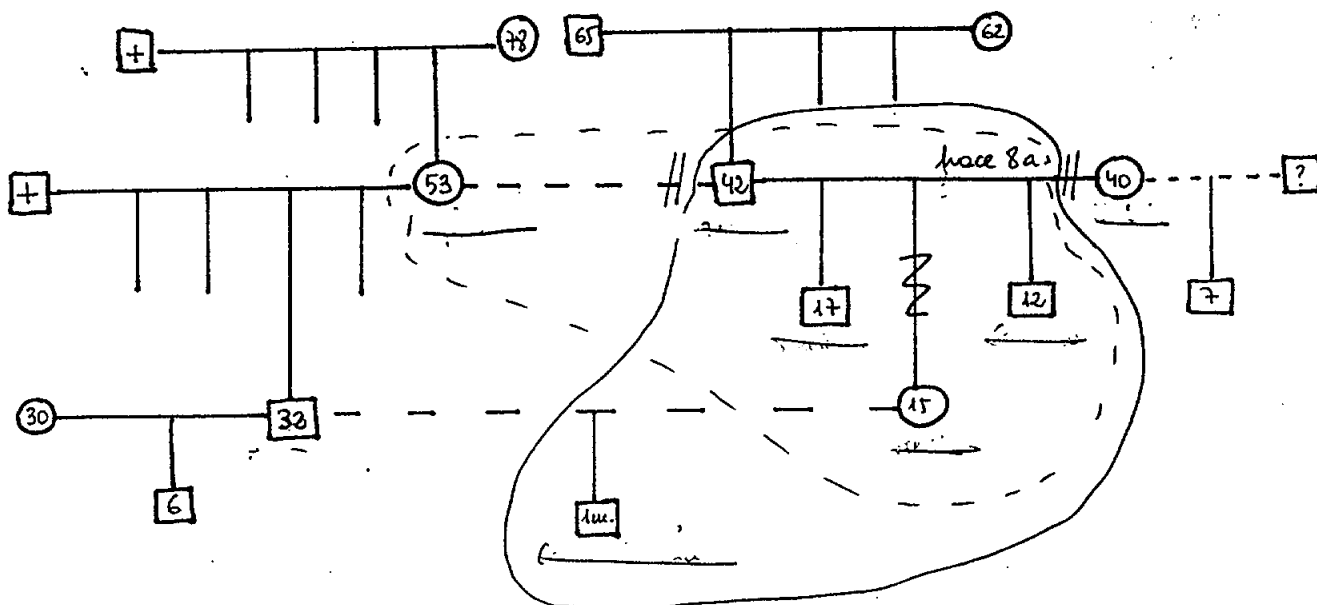
Cognom

Cognom

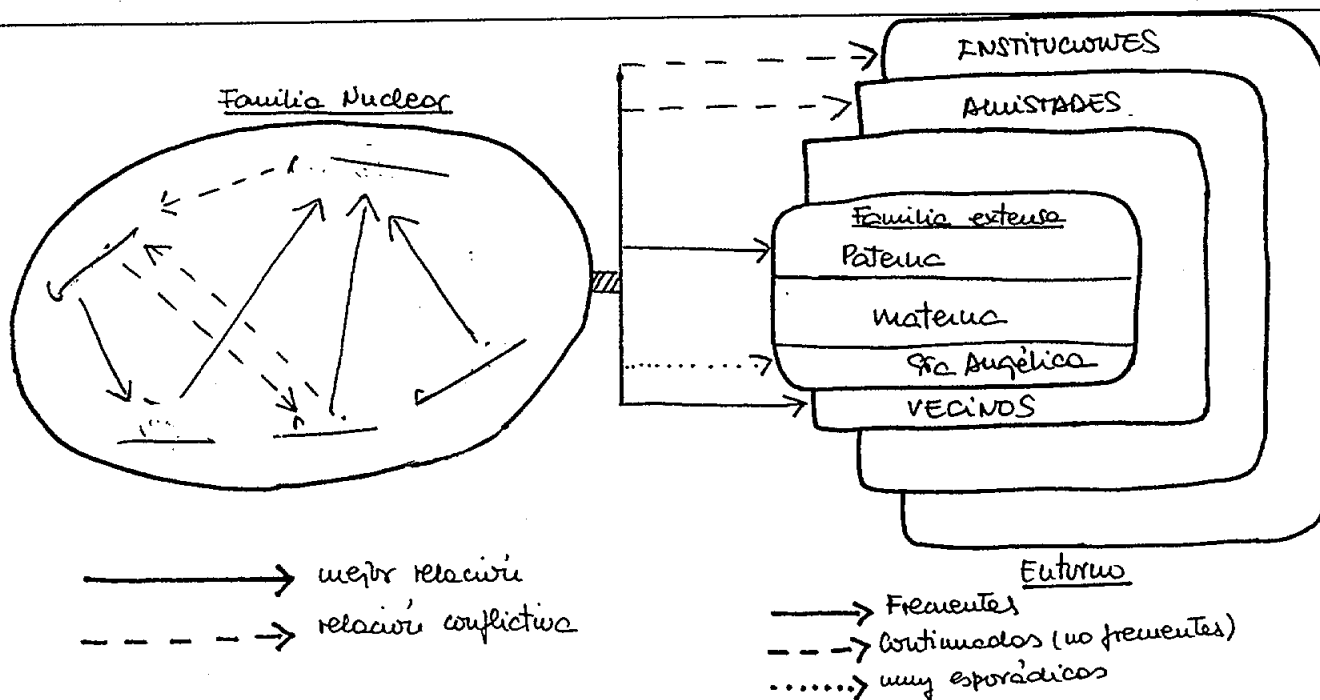
Núm.

GENOGRAMA

Dates Febrer 90 - - - - -
Septembre 90 - - - - -



ECOMAPA



Nº membres	Nom i cognoms	Sexe	Parentiu/ Convivència	Estat Civil	Lloc i data naixement	Estat	Nivell estud professió o c
1		H	Padre	sep	(— 48)	42	- Primarios - Ajustador - ajustador
2	padre	M	Compañero padre	V	(— 37)	53	- Primarios - Ama de c
3		H	Hijo	S	(— 72)	17	- EGB - Computador (Esc.T. Cau Col
4		M	Hijo	S	(— 74)	15	- F.P. 1ª gra (incompleto)
5		H	Hijo	S	(— 77)	12	- Estudios 7º EGB.
6		H	Hijo	S	(— 90)		-
7							
8							
9							
10							
11							
12							

HABITATGE		Data d'entrada	15 anys	m²: ?
Règim Tinença	Tipus construcció	Condicions habitatge	Observacions del med	
Propiedad	Planta Baja	Buenos	- Feneus afecta - Barrio sin ex - Desorden a tica (falta ciertos enclave	

ANTECEDENTS

- Separación muy conflictiva hace 8 años de los Srs. . Los tres hijos quedaron bajo la Patria Potestad del padre.
- La Sra. se dedicaba a actividades marginales vinculadas a la prostitución. En la familia se elude el hablar de ella. Aparece siempre creando o reforzando situaciones de conflicto. Su separación con el Sr. no está resuelta (suele utilizar a para enfrentarse al Sr.).
- Grandes dificultades del Sr. para asumir la atención de los hijos, por lo que precisó mucha ayuda por parte de su madre (sus padres siempre han vivido también en).
- Desde hace 6 años el Sr. convive con la Sra. , residente en España desde hace 12 años (su madre y dos de sus hijos también viven aquí).
- Referente a : Problemas conjugales; dos separaciones de hecho temporales durante los dos últimos años. Siempre ha tenido una relación muy estrecha con la familia.

SITUACIÓN ACTUAL

- La familia se siente desbordada e incapaz de hacer frente a la nueva situación (embarazo de y a los conflictos que de esta se están derivando).
- * Sr. :
 - Persona con carácter muy débil y tendencia a padecer crisis depresivas (intentos suicidio)
 - Adicción al alcohol.
 - Es la autoridad aparente
 - Ausente en lo relacionado al seguimiento de los hijos
 - Para él todo lo presente tiene que ver con el pasado.
- * Sra. :
 - En ella se delega la responsabilidad pero no la autoridad
 - Le muestra agotada y expresa su deseo de marchar a
 - Suele intervenir como mediadora
 - Actitud sobreprotectora.
 - Es quien se moviliza y asume las relaciones con instituciones
 - Alejanza con contra el Sr.
- * :
 - Tiene cierto prestigio en la familia.
 - Los proyectos de independizarse a corto plazo le hacen mantenerse bastante al margen de la conflictiva familiar.
- * :
 - Empieza a presentar problemas de rendimiento escolar y comportamiento en casa.
- Falta de diálogo y comunicación entre todos los miembros.
- A partir del embarazo de :
 - Se identifica a como la causa de todos los problemas de la familia
 - Todos los miembros se sitúan como víctimas que se autoempoderan por su impotencia.
 - La reacción del entorno próximo (familia amplia, vecinos y amistades) afecta mucho a la familia que se debe enfrentar a continuos comentarios y murmuraciones.
- Enfrentamientos con agresiones entre el Sr. y .

CONSELL COMARCAL DE BARCELONÈS

AJUNTAMENT DE _____

SECTOR SSAP

NÚM. EXPEDIENT _____

DATA _____

☒ A.S. ☐ E.E.

Núm. _____

1er. Cognom _____

2on Cognom _____

Nom _____

FAMILIAR — RELACIONS

Antecedents:

- Pese a tener la Patria Potestad el padre, tras la separación del matrimonio marchó a vivir con su madre, con la que estuvo _____ (el último con una "familia quodladrera").
- Con la madre la situación era de abandono (falta de cuidados básicos, absentismo escolar, responsabilidad del cuidado de un hijo tenido por la Sra. Cambers con una nueva pareja, etc.).
- Muy escasos contactos con el padre durante el tiempo que estuvo con la madre ya que éste se oponía a ello.
- Regreso al domicilio paterno hace 4 años, reclamada por el Sr. Adaptación no problemática pero sí más lenta de lo prevista por la familia (forma de vida y funcionamiento muy distinto al que estaba acostumbrado). Entre los aspectos más significativos que señala _____ tuvo que destacar:
 - Reencuentro con el padre del cual la madre siempre le había transmitido una imagen muy negativa. También con los hermanos a los que no vio en los 4 años.
 - Encontrar la figura de la nueva compañera del padre con la que con el tiempo estableció una buena relación.
 - Adaptarse a los horarios y límites que le ponía la familia.
 - Reanudar los estudios.
- Ruptura de las relaciones con la madre.

Situació actual:

- Diciembre: _____ se queda embarazada lo que provoca una grave crisis familiar (el padre es un hijo de la Sra. _____).
- Frecuentes agresiones verbales y físicas del Sr. Carmelo a _____ (intento presionarla para que declare en Comisión que fue "forzada" a lo que ella se niega).
- El Sr. _____ niega la posibilidad de que _____ aborte.
- Abandono de estudios y ocupaciones con la consiguiente pérdida de:
 - límites (horarios, tareas...)
 - vínculos sociales
 - proyectos.
- Varios amenazas e intentos de agresión por parte de la esposa de _____, con el cual _____ no mantiene contacto alguno dada la prohibición de su padre.

Antecedents:

- Escolaritzada a les 6 anys. De les 6 a les 8 anys se diuen varis canvis de Escola i freqüent absentisme.
- Escolaritzada a les 9 anys en la Escola ~~XXXXXX~~ (Escola privada situada en el 6^e i propera al domicili familiar).
 - Dificultats de adaptació - Problemes rendiment escolar
 - Nivell conseguit: certificat escolar.
- Relacions i comunicació freqüent entre la família i la Escola (per part de la Pro. ~~XXXXXX~~).

Situació actual:

- Està cursant en la Escola ~~XXXXXX~~ 1^{er} curs FP 1^{er} grau (Administrativa)
En l'Escola se li dona de baixa.

SALUT

Antecedents:

- No existeixen.

Situació actual:

- Emborazo sin ningún tipo de complicaciones a señalar.
- Control: ginecólogo Seguridad Social.

Antecedents:

- Desde hace un año estaba ocupada diariamente fuera del horario escolar haciendo de conguero.

Situació actual:

- Ha abandonado esta ocupación.

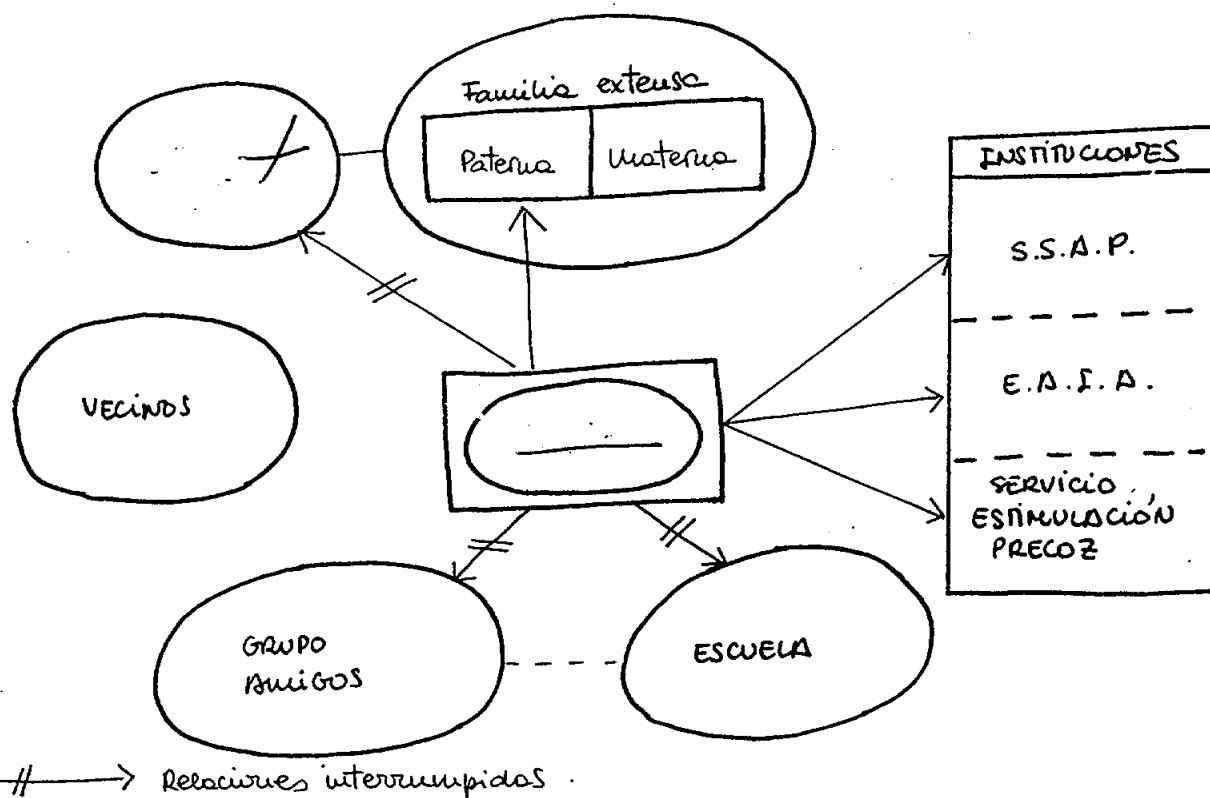
ACTIVITATS I EDUCACIÓ SOCIAL

Antecedents:

- No ha estado nunca vinculada a ninguna entidad que realice actividades de tipo social. Ha participado regularmente en las actividades extra-escolares organizadas por la Escuela. Le gusta a otros niveles en el bº es muy pobre.
- Aficiones : salir con amigos y escuchar música.
- Su conocimiento del medio está bastante restringido al propio barrio. Del resto de la ciudad solo conoce el Centro.
- El grupo de iguales con el que se relaciona está vinculado básicamente al contexto escolar. Le gusta de chicos de su edad y que viven también en el barrio. Los encuentros se suelen dar en el bº (calle o algún domicilio) y frecuentemente se desplazan al Centro.

Situació actual:

- Desde que está embarazada ha habido una pérdida considerable de vínculos sociales. Su padre le ha prohibido salir a la calle si no va acompañada por él y también el que tenga contacto con sus amigos.



ALTRES DADES D'INTERÈS

- Muestra un aspecto personal bastante cuidado y acorde con su edad.
- Carácter inhibido. Poco comunicativa, en especial con la familia o en presencia de ésta (aunque todo con el padre).
- Ante el profesional tiene una actitud colaboradora.
- Se muestra muy confusa (dificultad para ordenar ideas y argumentar sus discursos).

Tramès per Departamento de Servicios Sociales

Forma de connexió inicial Reunión Telefónica de la propia menor formulando una denuncia de malos tratos.

Altres persones, professionals o no, que hi intervenen i motiu Inicialmente ERIA y Servicio de Estimulación Precoz.

CONSELL COMARCAL DE BARCELONÈS

AJUNTAMENT DE

SECTOR SSAP

NÚM. EXPEDIENT

DATA

Cognom	Cognom	Núm.
1er. Cognom	2on Cognom	Nom

Marzo 90.-

PROBLEMÀTICA PRESENTADA I MOTIU D'INTERVENCIÓ

- Grave conflictiva familiar desatada a raíz del embarazo de .
 - conflictos entre la pareja
 - agresiones frecuentes del padre hacia
 - hurtos en los otros hijos
 - Continuos enfrentamientos y agresiones entre el Sr. _____ y
 - Fco Javier y amenazas de la esposa de éste a _____
- Demanda : (Enero 90)

Que la mujer pueda marchar de casa provisionalmente.

VALORACIÓ DE LA SITUACIÓ I DIAGNÒSTIC SOCIAL

Valor que se trata de una familia bastante normalizada, aunque considerablemente "vulnerable" y en una situación de riesgo. La aparición de problemas que están causando importantes efectos en su funcionamiento no se da en un marco de detención o cronificación, por lo que la no resistencia al cambio puede facilitar un trabajo orientado a reorganizarse y asumir la presente situación de crisis.

*(VER ANEXO 1).

OBJECTIUS DE LA INTERVENCIÓ SOCIAL (Curt, mig i llarg termini)

- A largo plazo :
 - Propiciar a la familia elementos para que se pueda reorganizar en base a la nueva situación, asumiendo y apoyando la permanencia de _____ y hijo en el núcleo familiar.
 - Facilitar a _____ referencias y elementos que le ayuden a asumir la situación y plantearse proyectos acordes a sus posibilidades (autónomas).
- A medio plazo :
 - Trucos en patrones de relación familiar (conductas / comunicación) de cara a que disminuya el grado de tensión.
 - habilidades de negociación -

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

PLANTEJAMENT

CONSELL COMARCAL DE BARCELONÈS

AJUNTAMENT DE

SECTOR S&AP - ZONA

NÚM. EXPEDIENT

DATA

Cognom	Cognom	Núm.
1er. Cognom	2on Cognom	Nom

marzo 90.-

Profes-sional	Subjecte i freqüència intervenció	Objectius intermedis	Mitjans	Data final
A.S.	Família (quincenal)	① Treballar la demanda familiar · canvió posició ante el problema · clarificar i consensuar objectius i expectatives. ② Ofereix a — un espai diferent al de la família donde pueda comunicarse. Proposeu e introduir intervenció professional Estimulació Precoz ③ Preparar la entrada a la Residencia ④ Seguiment procés de adaptació a la Residencia. ⑤ Preparar retorn a casa de — i su llop ⑥ Seguiment retorn a casa. ⑦ Proposeu e introduir la intervenció del Educador (Treballar aspectes integradors: retornar estudis, salidas ocupacionals, retornar relacions amb iguals, participar en acercamiento a nuevos circuitos de relación).	- Entrevistas Fam. (temas / domicilio) - Informe 50% (ESIA) - Reunió coordinac. - Entrensa conjunta - Calendari - Seguiment conjunt - Entrevistas Fam. - Reunió ESIA Centro - (proposició plan trabajo y fpor mecanismos de coordinación) - Entrev. Fam. - Visitas y contactos periódicos con el Centro - Coord. prof. SEP. - Entrev. Fam. - Valoración ESIA/SSAP/Centro - Entrev. Fam. - Coord. prof. SEP. - Entrev. Familia - Encuentros con la mujer - Coordinación Equipo - Otros	Febr. 90 Febr. 90 marzo 90 Abril 90 Julio 90 set/Dic.
E.C.		- Enlace su situación - plantear otros tiempo libre	- Contactos - Contactos Esc. - Seguimiento actividades - Píeina. - Otros.	

Dates avaluacions Setiembre 90

Profesional	Avaluació Data <u>octubre 90</u>	Noves orientacions
A.S.	- El retorno de . y el niño se realiza en fecha (agosto) y condiciones diferentes a los previstos (sin seguimiento). ↳ la situación familiar que había mejorado vuelve a encontrarse en un momento de gran crisis y tensión. - ———. reemprende relaciones con élvia y reconoce al niño. le le debe tener en cuenta en el Plan de trabajo (buscar estrategias para que ello no interfiera el trabajo con la familia). ∴ El Centro por su dinámica y características pese a su actitud colaboradora no ha tenido en cuenta ni los acuerdos ni los puntos del plan de trabajo propuesto. - Con el profesional de Estimulación Precoz no han habido interferencias pero creo que a la percepción de la familia le debería concretar más lo específico de su intervención ↳	Proponer al FMTA que trabaje con la familia para resituar: • aspectos legales • posibilidad de retorno al Centro • futuro próximo • Negociación pactos y acuerdos mínimos (Familia) — . (10-11)

UNITAT BÀSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE BARCELONÈS

AJUNTAMENT DE

SECTOR

8872P

X - FOWD

SEGUIMENT

☒ A.S.

E.E.

☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT

Cognom

Cognom

Núm.

1

1er. Cognom

2on Cognom

Nom

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
Febrero 90.	- Contacto telefónico con la mujer. Se descarta toda situación de riesgo o urgencia. - 1ª entrevista: acude sola la Sra. [redacted] (informa sobre su visión de la situación y el problema). - Necesidad contención. - 2ª entrevista: acude nuevamente sola la Sra. [redacted]. - Insistencia en que es necesario involucrar al Sr. [redacted]. - Se estudian estrategias para motivar la asistencia a los entrevistas del Sr. [redacted] y [redacted]. - Varios consultas al ESIA. - Reunión [redacted]: Planteo posibilidad de intervención. - Entrevistas familiares (4) - Estudio de la situación. - Trabajo a partir de la demanda. - Contención. (En los 1.ª el clima es de gran tensión, luego más relajado. Propongo a [redacted] entrevistas con profesional SEP. Acepta).	- cita en el domicilio. - Convocatoria 2ª entr en que asista toda la familia. - Nueva convocatoria. - Insistir en los convocatorias a toda la familia. - Estudiarlo mejor una vez se conozca mejor la situación y que se planteamiento global de trabajo. - acordamos que sean semanales.
Marzo 90	- Reunión con [redacted] m. [redacted]. - Diseño y discusión plan trabajo. - Entrevista conjunta SEP y SEP con [redacted]. Presentación [redacted] z. se concreta qué aspectos trabajará. - Entrevistas familiares (3) - Trabajamos contenido informe 50% (ESIA)	- concretar más - calendario encuentros - Espacio entrevistas con SEP reservado foto a - Consensuamos su contenido

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
Abril 90	- Entrevista EDA - Familia - SGP. • Formalización Guarda Administrativa - Reunión con el Centro _____ • Actitud colaboradora aunque expresan sus reservas sobre si podrán trabajar todos los aspectos que proponemos. - Fugro en el Centro (17-IV) - Entrevistas familiares • Mejora clima familiar • Cambio actitud positivo de hijo con respecto a la familia • Negociación salidas fin de semana (quinceñales) y régimen de visitas. • Concreción aspectos trabajos fines de semana (continua el control estricto y prohibiciones por parte del Sr. Carnero) - _____ contacto telefónicamente con este servicio para denunciar el control y falta de libertad de _____ tanto en casa como en el Centro. - Contacto con el Centro : • Identifica a la familia como muy colaboradora y respetuosa con los normas. • Observa a _____ como muy madura, consciente, con buena capacidad para relacionarse y muchas posibilidades de que vuelva a casa.	- Continuación relación con la familia según propuesta de trabajo del SGP. - Acuerdo con el centro coordinación. • Próxima reunión familiar - Acordamos tareas y compromisos con la familia que revisamos en los próximos entrevistas. - Posible interferidor en el Plan trabajo. - Previo acuerdo se le orienta para que hable con el EDA. - Contactar ante cualquier cuestión significativa. - Entayo discursos contradictorios del Centro a la familia.
Mayo 90	- Se distancia la frecuencia de las entrevistas con la familia. - Continúan las entrevistas con _____ (en el Centro)	- _____ esto muy motivada y receptiva.
Junio 90	- Entrevista con la Familia inicio de una nueva crisis : • Abandono tratamiento Sr. _____ • Problemas pareja. _____ dice querer marchar de casa. • Exprentamientos _____ • Denuncia contra el Sr. _____ en la DGI por parte de la madre de _____ • Problema vivienda.	- Intensificar nuevamente el trabajo con la familia. (trabaja el nivel de confianza y la búsqueda de alternativas más favorables a las actuales).

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE BARCELONÈS

AJUNTAMENT DE _____

SECTOR SSSP X - ZONA X

SEGUIMENT

☒ A.S. ☐ E.E. ☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT X

Cognom	Cognom	Núm. <u>2</u>
1er. Cognom	2on Cognom	Nom

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
Julio 90.	- visita al Centro (entrevista SSSP y SEP con _____) • manifiesta su angustia ante la aparición de su madre. • le preocupa la marcha de _____ de cara a su retorno a casa con el niño. El Centro le ha propuesto la posibilidad de volver si no funciona su incorporación a la familia. • comenta que se está viendo con _____	- <u>_____</u> contacta con _____ en Agosto. - Acordamos con el Centro que tras el nacimiento del niño <u>_____</u> pueda volver a este (Agosto) ya que será necesario un seguimiento intensivo de cara a su reincorporación a la familia.
Agosto 90	- <u>_____</u> da a luz en <u>_____</u> - El Centro asegurando que cierra por vacaciones dice a la familia que debe hacerse cargo de <u>_____</u> y el niño hasta Septiembre.	
Septiembre 90	- Entrevistas con la familia (3) • Situación muy deteriorada: • la <u>_____</u> ha marchado de casa • Dificultades de organización en el plano doméstico. • <u>_____</u> ha reconocido al niño. Reclama verlo. El Sr. <u>_____</u> se opone (enfrentamientos agresivos)	- Pedir a EMI que aclare el porqué el Centro ha incumplido los acuerdos. - le solicita a EMI que convoque a la familia y a <u>_____</u> para situar el tema legal.
Octubre 90	- Reunión con el EMI • Dada la situación tan tensa realizamos una serie de entrevistas con la familia de cara a resaltar una serie de aspectos fijados en el plan de trabajo	- Convocatoria a la familia - EMI mantiene informado al SSSP. SSSP interrumpe entrevistas familiares
Noviembre 90	- Contactos con EMI. - <u>_____</u> continúa seguimiento (evaluación del niño, pese a la situación familiar se observa como <u>_____</u> cada vez va mostrando su atención hacia él) • Nos piden información proporcionada por EMI.	

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
Diciembre 30	- Encuentros ocasionales con el Sr. <u> </u>. Observo cambio actitud (habla primitiva-mente de <u> </u>, y el niño). Valora el es-fuerzo de <u> </u> a nivel de suplir las funciones de organización doméstica. - Fui trabajo ERD. Derivación al STAP para reemprender seguimiento. - Entrevista Familiar <u> </u> • El Sr. <u> </u> → comunica que le va a trabajar a Sudorra (foto estará en casa los fines de semana). • Hablamos básicamente de cómo se organiza • Demanda del Sr. <u> </u> de que vuelva al Centro, no se ha de dejarla sola ya que se puede volver a relacionar con <u> </u>. - Entrevista Familiar • A los 15 días el Sr. <u> </u> deja de trabajar. • Se resuman las agresiones y enfrentamientos al comprobar que el Sr. <u> </u> que lleva se ha estado viendo con <u> </u> <u> </u> es agredido por la esposa de <u> </u>. - Acude al Servicio la esposa de <u> </u> para solicitar que "encarremos" <u> </u>.	- Cuidado con la sobre carga de respon-sabilidades. Posibilidad de pensar en algún tipo de apor (T.F.?) - Dada que la situación es más relajada sería bueno empezar a pensar en que <u> </u> pueda salir de casa y realizar algún tipo de actividad (motivaciones?). - Continuidad contactos - Apoyar a la abuela materna. - Priorizar trabajo de contención. - ha escuchado de-clarando claro que una cosa es el trabajo que realiza- mos con <u> </u> y otra sus problemas con su mundo.
Enero 91	- Fuga de <u> </u> (con el niño) y Carme-lo (hijo). <u> </u> ha colaborado en ello. - Entrevista con el Sr. <u> </u> • Estado depresivo. muy desbordado expresa no saber manejar la situación • vuelve a culpabilizar a <u> </u> de todo y a situarse como víctima.	- Creo prioritario apoyarle y reafirmar-le como padre. - Compromiso de reunión con ERD.

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE BARRCELONÈS

AJUNTAMENT DE _____

SECTOR SSRP - ZONA

SEGUIMENT

☒ A.S. ☐ E.E. ☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT

Núm.
3

Cognom	Cognom	Nom
1er. Cognom	2on Cognom	

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
Febrero 91	- Entrevista EBS / SSRP i tota la família + ... • Els menors se vegen a voler a casa. Demanda de ingressos en un centre. • Carmelo abandona la reunió • ... adopta una actitud arrogante de descalificar a ... i reclamar els seus drets. Manifesta per 1a vegada estar en procés de separació ja que quiere casarse con ella. - Se orienta al Sr. ... ja que sus hijos no vuelven a casa a presentar denuncia a los juzgos de Barcelona. - Carmelo regresa. Trabajo con el padre para que la acogida no sea muy dura. - ... ingresa en la Residencia por orden Judicial. • Continúan los contactos con ... el cual ya no vive en casa.	- Los 3 hijos hablan entre si y luego con su padre de cara a negociar acuerdos futuros. - EBS no atenderá ninguna demanda si la familia no habla entre si. - El SSRP se propone como mediador. - El padre hará un seguimiento fidedigno en los actos de los menores. - EBS debe decidir la mejor alternativa y bajo qué medida. - Realizará entrevistas.
Marzo 91	- Entrevista Familia: • El Sr. ... se siente molesto ya que el régimen abierto de la Residencia ayude a que ... se continue viendo con él ya que no lo ha visto desde su ingreso al centro. • ... manifiesta arrepentirse de la fuga. • Buena relación con el padre. • Buena relación con la escuela con normalidad. • ... afirma que próximamente se irá al servicio militar. • Las relaciones familiares han mejorado aunque pueden surgir algunos conflictos ante todo de orden doméstico.	- La familia solicita ayuda en cuanto organización doméstica. - La familia contactará con ...



Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
Abril 91	- Quedan interrumpidos los contactos — y Servicio Estimulación Precoz (Montse Martínez se muestra preocupada ya que en los últimos sesiones noto algunos cambios en el niño que podrían ser signo de alarma) - Reunión Familiar (no —) / EDA / SSP. • Formalización renovación Guarda Administrativa (2 años) • El fiscal solicita información sobre escuela (Lip)	- Solicitar a EDA que hable con el Centro y el Area Educativa de la EDA para que incidan en la importancia de que continúe el seguimiento. - Realizar seguimiento compromisos menor / padre: • matrícula próximo curso F.P. • matrícula Esplai.
Mayo 91.	- Entrevista AL / EC / Familia - Tema: orientación estudio - Se detectan problemas de relación padre-hijo y de organización doméstica - Costa de vivir.	- Continúe búsqueda de Centro.
Junio 91.	- Visita domiciliada. El Sr. — informo de la visita de — y pidiendo la copia en casa. - La negociación ha dado lugar a la ruptura de contactos. - Se detecta la repercusión de la marcha del hijo mayor a la niña.	- Temperar al Centro para que medie en la ruptura relaciones padre/— - Asiste personal Sr. — (gran confusión)
Julio 91.	- El Sr. — informo de los contactos que ha retomado con —.	- Reforzar positivamente el cambio.
Sept. 91.	- Estimulación Precoz informo sobre visita de — para exponer quejas sobre el Centro.	- Que estimulación remita a que la queja se canalice vía EDA. - Anticipar revisión EDA (resultar)
Sept. 91.	- Entrevista con el Sr. — • Pacientes comprometidos respecto estudio de Cornejo. • Preocupación ante un nuevo distanciamiento en la relación con —	→ Reforzar los discursos del Educador al padre respecto al menor.

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

84AP X - 2000 X

☒ A.S.

☐ E.E.

☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT

X

Cognom	Cognom	Núm. 4
1er. Cognom	2on Cognom	Nom

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
Octubre 91	- Entrevista Sr. — - Valoració positiva respecte al nivell de la assistència de — a requeriment educatiu. - Contactes continuats amb — i el nucli.	
Desembre 91	- EMTA informa que la revisió està pendient de que el Centre remita les informacions corresponents.	- Informar a la família i a Estimulació Precoz.
Febrer 91	- Estimulació Precoz informa que ha retornat el treball amb — i el nucli a demanda de esta 12/2/91 (Projectes de cura al desautisme).	- Aqueix pendient poder coordinar amb el Centre. Com es troba el desautisme?
Març 91	- Visita de — al ISAP. - Informar sobre les relacions i projectes amb — de cura a viure ambis com a pare a pare de la majoria de edat (verano) no hi ha consens entre ells en el "cònd" i el "dònd". (Està la majoria unida) - Valoració molt positiva del cònd està en el Centre. - Relació bastant bona amb el poder.	- Plantear-se sobre personalització a — - Aclarir via EMTA amb el Centre la prioritat de continuïtat en el Centre si se creixen optius.
Maig 91	- Homada telefònica de — al ISAP per sol·licitar informació amb referència a tràmit de vida. Ya no treballa.	- Entrevista 3 de juny.
Juny 91	- Reunió amb Estimulació Precoz per tenir i preveure intervencions i estratègies	- Coordinar amb EMTA - Assistir en necessitat de continuïtat expressió del nucli * Retornar i reajustar Plan de treball (desautisme)

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

HISTÒRIA SOCIAL FAMILIAR

NÚM. EXPEDIENT

DATA

☐ A.S.

☒ E.E.

Núm.

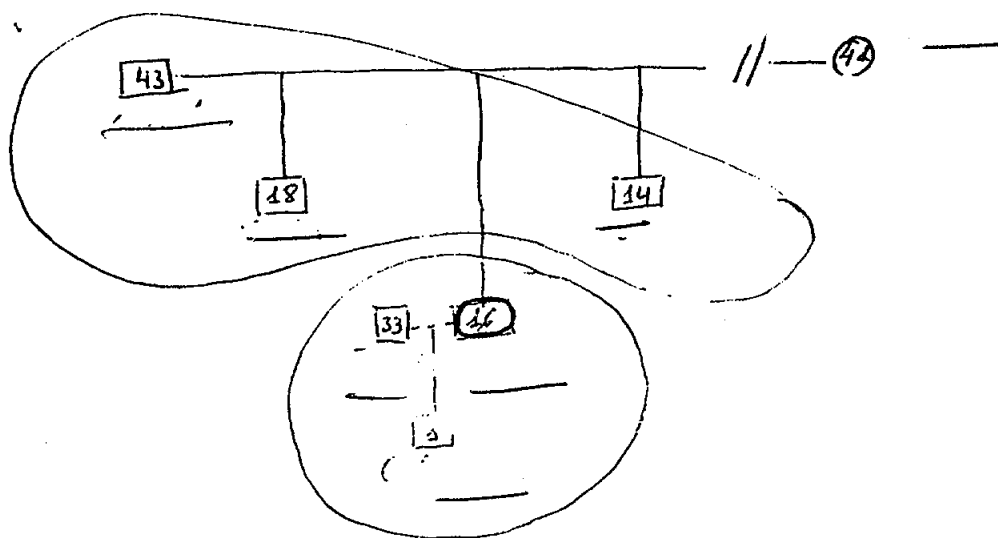
Cognom

(fill)

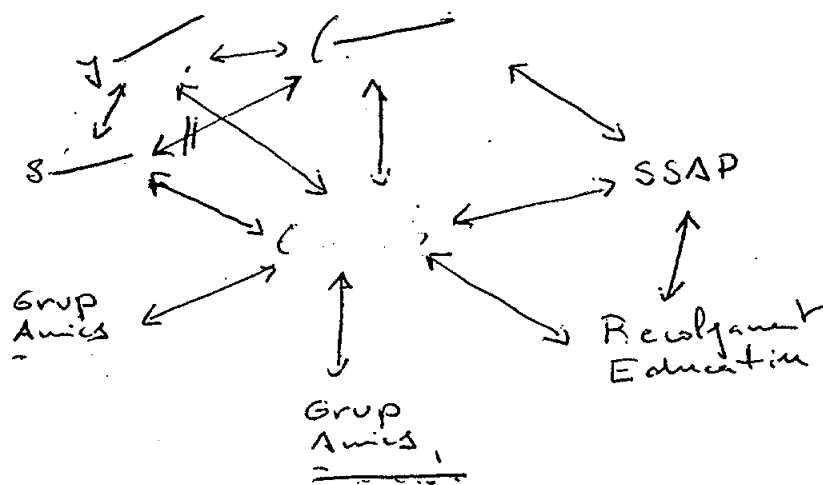
Cognom

GENOGRAMA

Dates Octubre 1997



ECOMAPA



Nº membres	Nom i cognoms	Sexe	Parentiu/ Convivència	Estat Civil	Lloc i data naixement	Estat	Nivell estud professió o c
1	—	H	pare	Sep	20/2/48	43	Primari
2	—	H	fill	S	18/10/72	19	Primari
3	—	H	fill	S	1/5/77	14	Castell
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							

HABITATGE			Data d'entrada	m²: 60 L
Règim Tinença	Tipus construcció	Condicions habitatge	Observacions del medi	
Propietat	Autocanviament Disposa de: terres jardi	acceptables		

[illegible]

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

HISTÒRIA SOCIAL PERSONAL

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

NÚM. EXPEDIENT

DATA

☐ A.S. ☒ E.E.

Núm.

1er. Cognom

2on Cognom

Nom

FAMILIAR — RELACIONS

Antecedents:

- Els pares es separen l'any 1982. El pare obté la
Patna protestat.

Situació actual:

ESTUDIS I FORMACIÓ

Antecedents:

- Ha estat escolaritzat a l'escola privada (privada), propera al domicili.
- Sovint no anava a l'escola.
- Domina este títol, a més del seu pare: conducció del vehicle.

Situació actual:

- Acaba l'E.G.B.
- Certificat.

SALUT

Antecedents:

Situació actual:

TREBALL

Antecedents:

Situació actual:

Te' ofertes de treball esporàdica. No s'ha decidit.

ACTIVITATS I EDUCACIÓ SOCIAL

Antecedents:

Realització d'activitats esportives (en un curt període de temps)

Situació actual:

No fa res.
No presenta problemes de relació.

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

VALORACIÓ-DIAGNÒSTIC

Educador Especialitzat

7

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

NÚM. EXPEDIENT

DATA

Cognom	Cognom	Núm.
1er. Cognom	2on Cognom	Nom

PROBLEMÀTICA PRESENTADA I MOTIU D'INTERVENCIÓ

- Escola: - absentisme
- baix rendiment escolar
- Família: - manca de contenció → no es posen límits
- Períodes de relació conflictiva pare-fill
- manca de rols femenins
- Menor: - No està orientat en els àmbits formatius

RESUM HISTÒRIA SOCIAL

- canvis continuats en l'estructura familiar
- família en seguiment pel SSAP - i EAJD
- Intervenció E.C. demanda activitats (1.990)

AVALUACIÓ INICIAL (Diagnòstic)

- Pare clíbil, necessita suport per solucionar els temes educatius.
- Orientació en el pas de l'EGB. a FP
- Disposa de recursos personals.

OBJECTIUS EDUCATIUS

obj. intermedis



Professionals	Evaluation Date _____	New orientations
Ed.	<u>Setembre 1991</u> - Manca de interès i motivació, tant per part del pare com del fill - El pare i el fill pràcticament no han realitzat cap gestió de les avarques. Diven que s'hi per motius de la seguretat de vivència. - Cal rebreixar plantejaments formatius en termes de horari (quantitatiu) i nivell (qualitatiu), per tal de que pugui començar més la demanda del nen i pare. - Col·labora amb les activitats del pare, la resta del grup s'hi sot. amb el grup d'amics, la mare dels quals s'estudia i treballa. És el més intel·ligent del grup, però no assumeix el rol de líder.	- Graduat Escolar ↓ - En cas negatiu es plantejarà al ERIA (també en següent).

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

SEGUIMENT

☐ A.S.

☐ E.E.

☐ T.F.

NÚM. EXPEDIENT

Núm.

Cognom	Cognom	Núm.
1er. Cognom <i>Carmona</i>	2on Cognom	Nom

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
Maig 1991	Entrevista: Sr. <u> </u> / A.S. / E.C. Es planteja la continuïtat dels estudis del <u> </u>. El pare informa que està pendent de trobar treball els caps de setmana. Manifesta que el <u> </u> no està interessat en seguir estudiant, i fa la demanda per tal de que li donessin suport	- Orientació - F.P. - S'acorda que faran gestions per suport econ.
Juny	Entrevista: Sr. <u> </u> / E.C. / <u> </u> No han fet cap gestió. El menor no està gens motivat. La justificació és la manca de seguretat de la vivenda (obres) Després de diversos conflictes familiars es resolen els membres de la família la manca de casa i s'acorda que l'altre germà (J) fa el servei militar. En el conflicte <u> </u> Sr. <u> </u>, el menor es posa al costat de <u> </u> → manca de casa uns dies amb la seva germana	- Es comenten les gestions que demanem per realitzar. - Informem a Dep. Educació.

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords; gestions i noves orientacions
Setembre 1.991	→ mala relació amb el pare Estabilització de la situació familiar Continua sense proves que estigui matriculat matriculat. Entrevista: E.C./m... Proposo que accedeixi al desenvolupament Educatiu per continuar l'evolució Accepta la proposta Presento els acords al Sr. G... li presento com a clauresa oferta que fa el servei. Es demana la seva col·laboració en el treball de motivació. Accepta. Entrevista R.E./EC Demanda de plaça. Presentació perfil a l'... Proposo que per tal de facilitar els resultats no s'examinin a Barva, sinó al ... Accepten la proposta. Es fa prova de nivell Participa en una activitat lúdica dirigida de part dels seus amics del Bwc. Té actituds positives. Col·labora.	incidència en la nova organització de la tasca familiar reestabliment del diàleg pare - fill matriculat Acords, en la realització de tasques domèstiques - Avaluació - proposta de graduat Informe Sr. G...
	Demanda de plaça. Presentació perfil a l'... Proposo que per tal de facilitar els resultats no s'examinin a Barva, sinó al ... Accepten la proposta. Es fa prova de nivell Participa en una activitat lúdica dirigida de part dels seus amics del Bwc. Té actituds positives. Col·labora.	Demaven informe Entrevista cervant Nivell pre-graduat

Data Tema/subjecte	Seguiment	Acords, gestions i noves orientacions
Octubre 1991	- Inicia desenvolupament Educatiu - Entrevista Sr. ... / E.C. - El director del ... manifesta la incapacitat del dormitori per seguir un curs escolar. - Accepta examinar de Graduat a la seva escola en el cas de que disposi del nivell - Conflictu amb un alumne del Centre; es donen punts per les amenaces al març. (el pare volia l'admetre definitivament).	matriculació març 92 Presentar Informe a R.E.
Desembre 91	- Entrevista amb desenvolupament Educatiu • el pare no assisteix a les reunions • Absentisme	- Entrevista amb el pare - Els dies que no hi vagi compensar-lo amb treball extra
Març 92	Entrevista Revisió amb desenvolupament educatiu • el pare assisteix a les reunions • es produeix menys absentisme • Proposta d'examinar-se al cursant: Matricular-se • Bona adaptació al Centre i en tots els àmbits.	→ Posar-ho amb la família i l'escola.

UNITAT BàSICA D'ATENCIÓ SOCIAL PRIMÀRIA

CONSELL COMARCAL DE

AJUNTAMENT DE

SECTOR

PLANTEJAMENT

NÚM. EXPEDIENT

DATA

Cognom	Cognom	Núm.
1er. Cognom	2on Cognom	Nom

Profes-sional	Subjecte i freqüència intervenció	Objectius intermedis	Mitjans	Data final
Educatiu	semanal	Millorar les relacions familiars, establir col·laboracions	Aportació de contextos per facilitar la comunicació i coordinació respecte Assistent Social.	Juny 1992
	Setmanal	Inicis en el procés de la EGB a la F.P.	- Releu personal per tal de donar elements a la orientació i motivació - Derivació a centres educatius i suport a la pràctica de matriculació	Setembre 1991
	Manual	Restablir bases per a la participació en l'àmbit associatiu	Participació en activitats puntuals - assu - acts públics - etc.	Juny 1992

Dates avaluacions

Setembre 1991 / Juny 1992

ANNEX III

TRANSCRIPTION D'UNE RÉUNION D'ÉDUCATEURS DANS LA VILLE DE K.

(La cinta comença havent passat uns vint-i-cinc minuts de reunió)

ed.4. Bueno, vamos a ver. Yo un poco lo que más que explicar un caso, todo el desarrollo y tal, lo que he hecho es coger un caso modelo. Modelo me refiero de tipo de demanda, tipo de problema y un poco pues la interpretación o el diagnóstico que se hace.

Que suele ser bastante similar en todos, y que suele ir en los casos no precisamente de absentismo -- porque es uno de los ítems que sale--, pero sí de un niño que está en clase y empieza a hacer así conductas fuera de lugar, no? Se sube por las mesas, quiere salir por la ventana... se pelea con los compañeros y empieza a crear malestar y conflicto en el aula, no? A partir de aquí qué es lo que hacen los... el colegio, no? Pues intervienen con los padres, entrevista: qué es lo que le pasa al niño? Los padres devuelven la...

ed.3. También están hartos!

ed.4. Exactamente! y finalmente se les enciende la luz de llamar a SS.SS para que solucione el entuerto.

ed.2. Quién llama? La escuela?

ed. 4. Sí. Suele ser siempre desde dirección, o sea no estoy hablando de un caso concreto sinó un poco de muchos que tienen puntos similares. Luego cada uno va matizando sus diferencias, no? a partir de la composición familiar de los problemas que hay en el núcleo, etc., y de la manera de expresar estos niños la situación, exterior, también varía...

Bueno, un poco, pasando por el primer punto que es el origen de la intervención, en estos puntos que es qui pren la iniciativa? D'intervenir?

...En este caso siempre pienso que es el equipo el que decide intervenir o decir: "Bueno esto no es de lo que nosotros tratamos, o no podemos dar una solución a esto..." O sea

que el punto de la iniciativa de la intervención siempre pasa al interior del equipo de la UBASP. Pienso, no sé si lo he entendido mal o es así...

ed.2. Eso es una de los funcionamientos que tendría que ser, no?

ed.4. Sí, ehmmm, bueno! Pues en este caso sería un poco así... El lugar y el cómo? Y el conocimiento de la situación? Pasaría por la dirección del colegio que nos expresan que por ejemplo han informado a inspección que la situación es caótica y que no pueden dar salida a este problema y que hagamos algo...

Ehmmm... suele haber dos tipos de demanda: una la que hacen escuelas o colegios que piden que se les ponga límites a los padres, porque se sospecha que tienen una situación... Se sospecha o corren rumores de irregularidad en casa.

O otra que se intervenga en el niño y que sitúa el problema en el niño, ehmm. Qué demanda se nos hace? Pues así a grosso modo, suprimir el malestar este que ellos no pueden dar salida, quizá estoy haciendo una análisis un poco así...

ed.2. Sí como no lo estás concretando en ningún caso concreto... queda un poco como...

ed.4. Bueno, más que nada... es que no sé si explicar un caso concreto...

ed.2. Si explicas un caso concreto... a la hora de las informaciones puedes decirnos... aquí por ejemplo ahora, quién observa, cuándo observa y cómo, se puede centrar más y...

ed.3. Claro, y siempre es más fácil de situarlo, no?

ed.4. Claro, pues venga, vamos a coger un caso, de todas formas estoy hablando siempre sobre...

ed.2. Sobre los que nos encontramos,

ed.4. Si lo que pasa es que quizás lo he planteado así por no saber por cual decidirme... porque (Tots riuen)

Venga, vamos a coger uno... Es un chaval de diez años que hace como diez, este año tiene once, cuando tenía nueve ya empezó a dar problemas en la clase de lo que le dirían los psicólogos conductas histriónicas, payasadas, montar el número...

ed.3. Llamar la atención!

ed4. Sí esto en un principio y luego ya empezó pues a.. El gato de la escuela se lo cargó... Qué?! Pues... (Riures)...

Salta por la ventana, se esconde en los containers del colegio, salta por la ventana del colegio, que no es un bajo, suele ser... es un primer piso...

... Y bueno pues evidentemente no trae los trabajos escolares, no para atención en clase, se suele pelear con algunos compañeros y suele ser bastante irracional digamos cuando está enfadado, todo esto durante una serie de cursos... Quién hace la demanda? Hace la demanda el colegio, de intervención, y se sospecha que hay un problema de alcoholismo en los padres,

ed.2. Es una apreciación de la escuela?

ed.4 Es una apreciación de la escuela, ehmmm, la madre suele responder bien a las entrevistas y... al niño se lo lleva desde el CAPIP y aparte de esto interviene...

ed. 2. Y quién ha hecho la derivación?

ed.4. Quién ha hecho la derivación?

ed.3. La escuela!

ed.2. Al CAPIP...

ed.4. No, se hizo si no me equivoco desde el CAP de salud normal. La madre va al médico y le dice: El niño aparte de resfriado molesta! Está que no se puede! que lo lleven al CAPIP!

ed.2. Entonces era un médico de cabecera ese...

ed.4. Sí, en este caso sí. También se le hace esta recomendación desde la escuela porque es un caso de... de hace tres cursos y claro pues el niño está raro y tal... Bueno el tema es que problemas económicos en casa no hay, por lo tanto no hay demanda en servicios sociales.

ed.3. Claro,

ed.4. En un primer curso que es, que se hace desde SS.SS? Bueno pues para darle un poco de pautas al crío y también poderle observar pues va al Centre Obert. No sé si me estoy saliendo porque claro vas explicando la cosa y...

ed. 2. El motivo por el cual tú intervienes es, cual es el motivo?

ed. 4. Pues a demanda de la escuela de atender la situación...

ed. 2. Sí, pero aparte de eso tú siempre puedes discriminar una demanda y encontrar...

ed. 3. Tú decides actuar en ese caso por algún motivo concreto, no?

ed. 4. Que decido actuar? (To dubtós) Claro...

ed. 3. Para lo que sea...

ed. 4. Si se considera que es un caso para ir al Centre Obert, que pasa? Que para observar más de cerca lo que pasa y para observar los objetivos que allí se trabajan, generales de pautas... hábitos y tal...

... Que se supone! que en casa los tienen en un principio y luego se van viendo que no es así, más que nada porque al no tener un problema económico la madre asiste a las reuniones y las entrevistas que se le piden pues ahí no pasa nada solo que el niño está un poco cabra pero... pero nada más...

ed. 3. Bueno... pasamos a otra no?

ed. 2. A quién observa? Quién observa? Cuándo? Cómo?

ed. 4. Fuentes de información del crío no sería? Bueno! En un primer momento un peso importante lo tiene el CAPIP, pero por problemas estructurales del CAPIP la información no llega nunca! No llegan informes... no llegan...

ed. 3. Y por teléfono tampoco? Porque es que por informes...

ed. 4. No ni informes ni escritos ni telefónicos, esta es una primera fase... eh...

En el Centre Obert se trabaja el tema de la conducta del crío de, de escaparse cuando algo le sale mal y en un primer año en una salida hay una escapada pero luego ya la cosa se le dan espacios de reflexión al crío, o sea cuando viene nervioso él mismo te pide un libro y que se ponga en una esquina a calmarse el solo y se consigue perfectamente.

Y luego a la hora de la actividad es un crío que participa, que se mueve y que ayuda a los demás, ahora él cuando esta fuera de sí se le tiene que dar, canalizar todo esto para que si no luego sí que crea conflicto. Él mismo es lo suficientemente inteligente para saber cuando está bien y cuando no lo está...

Problema! qué hay aquí... es que el colegio lo sitúa todo, la responsabilidad un poco en el niño como conflictivo y se le etiqueta de esta manera hasta el punto de tener miedo por la seguridad de la propia escuela.

En el sentido que si el niño se les cae un día del tejado, la responsabilidad es para la escuela, y si el niño en vez de matar un gato le parte un dedo a otro... cosa que no ha pasado pues también, o sea que queda un poco etiquetado con el papel del loco del colegio, el intratable...no? Bueno vamos a ver tanto es así que piden un centro para enfermos mentales desde el colegio mismo. O sea ellos mismos dicen: vamos a meterlo en un... la... cuando digo la escuela digo la dirección y

ed. 3. El tutor

ed. 4. No, el EAP, el tutor no en este caso..

ed. 2. El EAP también?

ed. 4. Sí el EAP hasta el punto de discrepar, luego al año siguiente interviene una psiquiatra,

ed. 2. Antes de hacer ese diagnóstico en la escuela hablan con los padres y intentan ponerse en contacto con el CAPIP y todo...

ed. 4. Sí, sí...

ed. 1. Això, no t'han dit res a tu?

ed. 4. No, no, això un primer any el nen va al Centre Obert i un segon any, que és l'any passat, aquest està en un altre estat.

ed. 2. Y qué tipo de intervención esta haciendo el EAP en la escuela? Va al aula de educación especial, o le está haciendo el psicólogo algún tipo de tratamiento?

ed. 4. Ehmmmm, vaya al psicólogo y ya está!

ed. 1. Ha canviat d'escola també...

ed.4. Eh? Sí por suerte también porque en la otra estaba muy marcado hasta el punto que este segundo año que es el año pasado a mi me dicen: este niño está para encerrarlo en un centro de salud mental, qué haces? Y digo lo siento pero he hablado con la psiquiatra y me dice que el niño no tiene ningún problema psicológico grave... quizá está un poco neurotizado,

neurotizado en el sentido de que la situación en casa es una situación que tiene... Se descubre ese mismo año que el padre se ha operado de un tumor en la cabeza...

ed. 2. Pero la escuela no se ha movido en absoluto para saber qué motivos puede tener el niño en casa... No, no no encuentra la raíz del problema de por qu_ se esta mostrando así el chaval...

ed. 4. Ah, sí! Evidentemente no, no este año ya afirman, la madre es alcohólica, verdad?, y el padre está operado de un tumor en la cabeza y también tiene problemas de alcoholismo, eh? Esto es una realidad! Sí, sí que es verdad, pero ellos de aquí extraen, pues con un cuadro así es que está loco!, eh?

Pues demanda: encerrarlo en un centro de salud mental, el día que tuve la entrevista era para grabarlo también porque era bueno, bueno, bueno, bueno no fue pero es cuando yo digo bueno pues aquí el peso lo tienen los psicólogos que lo tratan en el CAPIP.

El psiquiatra, que en este caso había canviado de doctora el primer año, no se sabía qué pasaba, pero el otro año sí... Aparte la derivación para hacer, la madre hace tratamiento de desintoxicación y luego el problema que tenemos es este caso no puede ir al EAIA hasta que no se sepa si la madre termina el proceso de desintoxicación o no.

Y segundo es el CAPIP quien dice si el niño está como una cabra o si el niño no... acusa un poco exteriormente el problema que tiene en casa porque por algún lado han de salir todas las tensiones que aguanta este crío.

Un poco la respuesta del colegio es: esta señora no hará el tratamiento ni se conseguirá nada, eres un iluso, como te puedes creer que hará eso tal cual?, eh! (Riu)

Y lo segundo que dicen es: esto no es verdad, y yo también soy psicóloga y digo: este está como una cabra y ahora mismo voy a llamar al CAPIP para que me confirmen que está como una cabra. Evidentemente no era así, no era así ni por informe escrito ni por teléfono. Bueno un poco, es un poco complicado todo esto, no?

Eh... Bueno un poco la valoración que se hace es que el niño no tiene las condiciones necesarias en casa. (ed.2. En casa)...

ed.2. Lo hacéis a nivel de equipo,esto? Si, si hay una TF interviniendo esto también se tiene que decir...

Conmigo está en el Centre Obert que es donde lo puedo situar desde hace dos años y allí no presenta ningún problema ni a nivel de conductas ni a nivel de nada.... Yo, cuando les digo, pues lo siento pero yo estoy el año pasado sí, este no, tres tardes a la semana ahí y el chaval es de los que me forman, algún día viene nervioso, evidentemente él lo dice, se pone a leer, lee un cuarto de hora y se integra a la actividad y aquí no hay conflicto ninguno!

ed. 2. En casa cómo se comporta el chaval? De la misma manera que en la escuela?

ed.4. Es que en casa es una casa un poco que se descubre que las cosas van, pues...

ed.2. No van bien.

ed.4. No van bien, pues debido a la alcoholemia de la madre y el padre pues... operado de un tumor en la cabeza tiene arranques de agresividad, aparte del problema de alcoholismo,

...Sí que tienen ingresos, que entra dinero, eh?, aquí... Por la pensión de invalidez del padre y dinero de... pues de dos o cien, aparte el padre está haciendo horas o sea que de dinero hay...

ed.1. I és fill únic, ell?

ed. 4. No, no. Hay una hermana mayor que tiene doce años y una más pequeña de ocho que viene al Centre Obert y que es superhiperactiva.

ed. 2. Están escolarizados en el mismo centro?

ed. 4. Sí.

ed. 2. Y ellos presentan el mismo problema?

ed. 4. Eh...no, bueno la pequeña es hiperactiva, lo esta presentando este año, y la grande es bueno...

(Canvi de cara de cassette)

...en los juegos, tiene miedos irracionales y no se trata desde el CAPIP porque se ha centrado todo en el niño, que es el que trae problemas...

Este año es distinto de la historia del año pasado... a ver que más... Bueno, interviene también el EAIA, aparte que la escuela hace también una queja como que SS.SS no... (No s'entén què diu) Evidentemente no se sustentaba porque han habido muchas intervenciones, ellos lo que querían era el problema fuera...

ed. 2. La propia familia quería el problema fuera? y la queja es de la familia hacia ss.ss?

ed.4. No, la escuela, el tema es que la familia pagaba los comedores de la escuela, evidentemente no tenían beca porque tienen dinero y ellos un mes que se retrasan presionan a los críos para que los padres paguen.

Los padres piensan que no es el mecanismo correcto presionar a los críos para que ellos paguen y dejan de pagar. Pues ya no pagamos, y ya está y aquí está el problema, no? Un poquito...lo que pasa es que desde la escuela no hay nadie que sepa racionalizar la historia y pues aquí todo son afectos y emociones por parte de todo el mundo...no se si me explico...

ed. 2. Sí que ninguno es capaz de sentarse y ver realmente...

ed. 4. Sí, si digamos que ellos pues los padres son malísimos terroríficos y los hijos también...un poco esto no?

ed. 1. I l'escola també ha fet un mal diagnòstic no? i un mal tractament, no?

ed. 4. Sí tot depén de la dimensió que hi ha...

ed. 1. **Un mal tractament** (riures)

ed. 4 claro tothom... que lleva muy bien al crío pues también se le presiona mucho hasta el punto de terminar una reunión y salir por la puerta y decir, pues estoy harto! no del crío si no de ...de la situación dice el crío es difícil pero ...el final ya lo veo mal de tanto que me hablan no? Evidentemente que el niño cuando se destirola no..

ed. 3. No se controla facil,

ed. 4 Es difícil no...de llevar en una aula

ed. 2. Depende de como se le (..conozca?) porque por ejemplo a ti en el C.O. te funciona,

ed.4 Sí, sí... dejándole su espacio, teniéndolo... que no soy yo tampoco directamente quien lo lleva, que hay un monitor... si se le dan espacio para que él saque sus problemas y sus presiones...

ed.1. Al Centre Obert hi va cada dia?

ed.4. Sí, sí...l'any passat aquest any està per obrir... estan fent obres, suposo que començarà també... Bueno, el caso es que, a ver... No sé si esto, ya, el diagnóstico lo hemos pasado explicando todo esto...

Digamos que para el plan de trabajo quien lo diseña y eso, se diseña desde la UBASP, la intervención de la TF, dar pautas en la casa y dar pautas a los críos también, ah...y un poco el seguimiento que se hace en el Centre Obert y la conexión de pasar el caso al EAIA...para ver si todo esto si se puede, se puede vehiculizar de otra manera...también se pasa porque aparte de la demanda fuerte que hay en el colegio eh...que no tiene lugar porque ellos mismos hacen el diagnóstico y dan el recurso ed.3. claro, es un mal diagnóstico y un mal...

ed. 4. Y un mal recurso...

ed. 3. Es un mal trato como dice T...

ed. 2. Es un maltrato institucional (riures)

ed. 3 Mal trato pero maltrato también...

ed. 1. Sí, si... lo que pasa es que a veces es delicado, no?, hablar de...del tipo de trato que dan ciertas escuelas, es un poco delicado... Vaja jo m'he trobat també amb això... Aquest que et vaig passar d'un altra escola...

ed. 4. Bueno, qué mas? Desde el CAPIP se cree conveniente hacer un ingreso del crío para que la madre pueda terminar su proceso de desintoxicación del alcoholismo...

ed. 3. Un ingreso en un centro?

ed. 4 Sí, sí para que pueda terminar eso y pueda atender los otros dos menores que hay pero que en este caso iría bien ingresar al crío.

ed. 3 Y este que es el que trae másproblemas...

ed. 4. Sí, si...sí...más que nada porque también es la barrera entre las discusiones del padre y de la madre, quien media entre medio de esto que seria un poco...todos, todos reciben de la situación...

ed.3. Pero este más no?

ed. 4. Sí... Se pasa al EAIA, se coge y esta pendiente...por desgracia, en lista de espera... en su momento, en julio que era el momento porque ahora en Septiembre se ha

solucionado bien porque ha ido a otro centro pero bueno, está todo el mundo pendiente a ver cuando nos la hace...

ed. 3. Ya...

ed.4. Que le damos, de momento no va mal la cosa pero vamos...bueno ahora mismo en la UBASP está en seguimiento, el tema del caso no es que o sea, no se centra solo en el crío si no con los otros miembros de la familia con los cuales también se hace un trabajo, y con las instituciones en las cuales intervienen...

Pues también se tienen no? es importante, es un plan de trabajo un poco global, no se trabaja una cosa sola, porque digamos que el crío es el que hace el síntoma, no? el que da la alerta de lo que está pasando a partir de que no se corresponde lo que tiene que hacer con el lugar que toca y luego se descubre que la situación está mal por todos lados...

ed.3. Ajá, ya...

ed.4. Bueno... Nosé...

ed.3. La evaluación, no?

ed.4. Participa el crío o la familia en la evaluación? sí no? porque la familia está de acuerdo en que se haga el ingreso en el centro también...

Evidentemente con la escuela queda un poco el ... Cortado el tema, porque no se ve una vía que...ni que se tenga que negociar nada con ellos y evidentemente que...y ...evidentemente en este caso el crío no pero los, la madre y el padre también están avisados y enterados de cuales son las perspectivas del plan de trabajo que se van a llevar

ed.2. Participan? por lo menos son conocedores...

ed.4. Sí son conocedores y saben porque se van a hacer cada paso... Y confían también firmemente en poder solucionar las cosas a partir de aquí. Bueno! esto más que un caso es...

ed.3. Es un drama!

ed.4. Es un drama...sí. Pero bueno, y ahora en la actualidad está haciendo secundaria el crío, se está haciendo un seguimiento de las otras dos crías también...

ed.1. Les altres... (No s'entèn què diu)

ed.4 Está el EAlA pendiente de intervenir también porque más que nada que se quiere mirar que si se interviene se van todos ya, másque nada porque la grande.... Esta muy mal ya, está muy mal en el sentido que no saca nada al exterior pero la ves...con...unos rasgos de aquello de psicótico no? está tan encerrada en si...

ed.3. Eh!

ed.4. Y se cree... Se monta una realidad, se monta una realidad y en parte se la cree o sea que ya... Quizás...

ed.2. Cuantos años tiene ya esa cría?

ed.4. Esta doce, ya..

ed.1. I aquesta que fa secundària també?

ed.4. Sí

ed.1. I l'altre encara va a l'altra escola?

ed.4. I l'altra fa primària sí... La petita... y la pequeña pues este año ya está empezando a hacer cosas raras como pegarse contra... Es tan hiperactiva que se pega contra el armario con la cabeza...

ed. 2. Cuantos años tiene esta?

ed. 4. Eh... nueve, nueve para diez casi...

ed. 1. I és la petita?

ed. 4. Ajá.. Y tanto es así que en el CO descubrimos el año pasado que con nueve años no sabía leer ni escribir...

ed.3. Ajá, es que...

ed.4. Ahí es donde nos preguntamos que qué está haciendo el EAP?

ed.2. Y el niño también tendrá un nivel bajísimo y la hermana, también?

ed.4. Sí, es un nivel de ansiedad tan alto el que tienen que es incapaz de centrarse en poder aprender lo que toque, cosas concretas...y esto aparte...

ed.2. Es que el fracaso escolar...

ed.4. Aparte le crea malestar a la cría porque claro...

ed.2. Es que son conscientes...

ed.4. Aparte... en el Centre Obert la postal de Navidad e la tuvo que escribir una compañera del Centre Obert no? La postal de Navidad o no se qué actividad estaban haciendo...bueno!

ed.3. Y la niña pequeña continua en la escuela en la misma escuela...

ed.4. Sí, lo que pasa es que ha cambiado la dirección, gracias a... no sé a que... a fuerzas...

(Riures)

Y está... ha ido estupendo porque evidentemente una dirección de unas ideas o con otras...

ed.3. Sí, marca mucho, eh?

ed.4. Cambia totalmente el funcionamiento, aunque los profesores tengan sus criterios o tengan sus manías y su funcionamiento de las cosas...con una dirección que tenga unas ideas claras y unos objetivos también un poquito claros y sabe...pues valorar y separar qué corresponde a una cosa y qué corresponde a un lado y que corresponde a otra pues...va estupendo.

En este caso no es que tengamos tampoco la panacea pero el cambio ha sido... aquello que dices, bueno, muy bien...de todas formas a sido también aquello que no sé sexto como funciona pero una cosa clara es que la dirección anterior, la directora anterior pasa a...

ed.2. A profesorado básico...

ed.4. Sí va a otro centro... por qué? Pues bueno! Es una cuestión de que cada X tiempo se cambian los cargos o... que no funciona la cosa...

ed. 1. No pero igual li tocava marxar..

ed. 4. Ah! doncs per sort perquè ha anat estupendament.

ed. 3. Luego ya en privado hablaremos de qué escuela...

ed.1. Yo ya me imagino de què escuela es ... (riures).

ed.4. Bueno! pues un poco seria esto...

ed.3. Sí, bueno pues entonces... Lo explico yo no? A ver este es un caso que viene por una denuncia no? Bueno es un caso que se conocía hace mucho tiempo, se conocía de hace

mucho tiempo y se había intervenido alguna vez desde aquí... y... Bueno pero la cosa estaba calmada y estaba sí no?

Entonces un día apareció...bueno una persona, no? denunciando una situación de abandono de una niña de doce años y una abuela eh...me intento centrar en...esto y luego ya saldrán las cosas, no? bueno.

Ehmmm el lugar es aquí, el servicio y eso se denuncia la situación de abandono... Quién toma la iniciativa pues es el equipo no? Porque es una situación pues que eso la madre no? ha abandonado a la niña, se ha ido con un señor y esta la abuela y... de ochenta y pico años y además casi ciega, diabética y muy mal, y la niña de doce años no?

La demanda que se hace concreta que es el hermano mayor de esta niña que vive en... en otra parte pide que... Bueno pues que la pongan en un centro o que alguien se haga cargo de la niña, no? que el no esta dispuesto, por la situación familiar que tiene también.

O sea una vez que tenemos contactos, en principio ninguno, porque eso fue en verano y la niña no iba al colegio ni nada no? Bueno de todas formas, yo, esta niña el curso pasado había hablado alguna vez del caso de si iba bien o si había alguna cosa, y todo iba bien y no pasaba nada y...perfecto, no?.

Luego el motivo por el que para la intervención es porque hay una situación de abandono y negligencia y una situación de abandono que tiene la niña no?

Luego a ver en... aquí se observa, pues, hacemos varias entrevistas con el hermano, la cuñada, la abuela y la niña. A veces el hermano y la cuñada con la niña, a veces el hermano y la cuñada solos... La niña sola y la abuela sola, no?

Lo que se observa es... A ver, por un lado el hermano y la cuñada con las ganas de, de... A ver... Es un problema que les ha caído, que no quieren asumirlo pero por otro lado les sabe mal no? porque la niña, la niña y la abuela, no? Pero más la niña no? por los (no s'entèn què diu)de esta situación.

Luego también pues notamos con los vecinos que, a ver que... Nosotros también no teníamos un informe de hacia tiempo, conocíamos toda la historia...de la trayectoria de la madre, situaciones de abandono continuo eh...se iba venia y tal tiene cuatro hijos de tres...

ed.2. Compañeros diferentes

ed.3. Compañeros diferentes, el padre de la niña por ejemplo la niña no lo conoce...y bueno después contactamos con los vecinos también para que nos confirmaran toda la historia familiar que no era, bueno que no había contado el hermano y que...

Bueno lo que había, o sea era confirmarlo, no? y los vecinos pues todo lo explicado era... Coincidía no? a ver al hacer el diagnóstico pues hacemos, un poco bueno pues respecto a la madre pensamos que tiene una incapacidad y falta de responsabilidad y preocupación respecto a la madre y a la niña porque no se preocupa ni si tienen comida, si están bien si nada,

ed.2. Porque la abuela es nula completamente, no?

ed.3. Es que la abuela tiene ochenta y cuatro años y poca cosa puede hacer la mujer y además bastante incapacitada eh? bueno es un estado de abandono no? tanto por parte de la abuela como de la niña...

Formador: perdona una cosa, quien dice que la abuela es discapacitada y no puede hacerse cargo de la niña?

ed.3. Bueno nosotros vemos la situación no... Y vamos al domicilio y vemos que la abuela no se puede mover, que no ve, que no puede hacer ni comida ni...puede salir a comprar ni nada de eso, no puede organizar una casa con la edad que tiene no? y la niña por falta de experiencia pues tampoco puede...

Formador: Y la abuela que dice de hacerse cargo de la nieta?

ed.3. La abuela... A ver a la niña la ha tenido mucho tiempo, entonces la quiere mucho y le sabe mal que la niña no... A la abuela no se le dice en un principio lo del centro de la niña, eh? Es que eso sale después también...

ed.2. Pero la abuela ve sus limitaciones personales para hacerse cargo de la niña?

ed.3. Hombre sí, sí, claro ella se da cuenta que no puede asumir una situación así, la abuela lo que hace es demanda de residencia no? Eh... Qué más?

Bueno luego aparte de que el hermano hace la demanda del centro un día la niña lo verbaliza también que ella quiere un centro porque ya es muy consciente que no puede estar con su madre, ni quiere estar con su madre, porque la madre a (...) Y corría el riesgo de llevársela y además su madre amenazaba a la abuela con llevársela si no le daba la paga... Pues de que hubiera problemas de prostitución, no?

Riesgo de prostitución porque la madre la quería poner a trabajar en un bar de alterne y no sé cuantas cosas, no?

Entonces... A ver que más! Eso la niña hace demanda de centro por eso, no quiere ir con la madre y ve que con el hermano y la cuñada no puede estar porque tienen una situación económica... No tienen trabajo además la pareja es inestable, hubo una semana o dos que estuvieron separados y tal, entonces ella veía que mejor en un centro, no? Eso en un principio. O sea que ella hace la demanda no? a ver que mas?

ed.2. Pero los tíos...

ed.3. No, el hermano

ed.2. El hermano, aparte del problema familiar que tienen plantean en algún momento hacerse cargo de ella?

ed.3. No, ellos era un poco eso... quitarse el problema no? en ese momento estaban, no? porque no quedaba más remedio pero vaya ellos no querían tener a la niña decían un poco la situación económica y los conflictos de la pareja y tal. La cuñada era sobretodo la que marcaba que no quería a la niña y a la abuela. Eso luego salió mástarde no?

ed.2. Entonces no había (...) aquí donde dice afavoridor de soluciones, no había solución

ed.3. No, ellos han estado colaborando en todo momento a que la abuela se vaya a la residencia y la niña se vaya al centro, en eso si que han estado colaborando, y cada vez que los entrevistamos y tal pues bien no? bien en ese sentido pero ellos tienen claro que no se quieren hacer cargo.

Y luego que más? Bueno el diagnóstico lo hacemos entre el equipo eh...colabora la TF, la AS y yo y...pues eso no?

ed.2. Luego tú tienes alguna entrevista con la escuela?

ed.3. Sí, luego claro, luego el 1 de septiembre ya estoy en la escuela, entonces claro, importuno bastante porque bueno, lo pasamos el caso al EAIA porque bueno, era cosa de riesgo, no? y...les pido un informe escolar, no?

Y la escuela pues... se molesta de que este tan pronto allí y además... Bueno me ponen muchas pegas para pasarme el informe escolar, porque resulta que ellos no habían detectado

nada, no sabían nada... Que todo iba bien y bueno, hacen un, al final hacen un informe con cuatro datos diciendo que todo iba bien, que la madre iba a las entrevistas que no había ningún problema que la niña no presentaba ninguna problemática, o sea...

Un informe que no lo pudimos presentar a la DGAJ porque hubiera contradicho todo lo que nosotros estábamos haciendo no? o todo lo que nosotros veíamos. Y, a ver... no se...

ed. 2. En este caso la evaluación del sujeto, la niña ya te ha hecho demanda también, no?

ed. 3. Si la niña en un principio hace demanda, luego no lo ve tan claro, mástarde...le propongo hacer a ver si me acepta un acogimiento familiar porque bueno se declaró que la madre, no está...bueno no es responsable para cuidarla...

...El hermano no se hace cargo y bueno el centro, tiene doce años y de aquí a que venga centro pues a lo mejor tiene quince y luego cuando salga del centro pues a veces también en que situación se va a encontrar no?

Y proponemos también eso, un acogimiento familiar, a la niña le parece bien y entonces hacemos la nueva información de decir que en vez de centro sea acogimiento familiar y bueno en eso estamos, no? Todas las decisiones se toman en equipo porque...bueno ahora un poco estamos haciendo un trabajo de contención porque claro lo del centro pues va para largo, no?

La TF ha estado en el domicilio con la abuela, con la niña, la abuela ha estado ingresada en mutua ahora está en el hospital San Lázaro, en el centro de día esperando que haya residencia, bueno ahora ha estado con la niña, con un hermano de dieciocho años que también se vino, también sin trabajo y bastante irresponsable,

O sea que la niña pasaba muchas horas sola en casa, la comida se la llevaba el hermano mayor, porque viven de la pensión de la abuela la controla el hermano porque la madre se la llevaba y se la reventaba ella sola, no?

Y... Bueno se ha hecho eso, trabajo en el domicilio y ahora al estar la abuela ingresada y en el piso como no pagan los querían echar y todo el problema ese también.

El hermano y la cuñada se han ido a vivir a otro núcleo familiar con la suegra, se han llevado a la niña y el hermano de dieciocho años pero también en una situación muy así que no sabemos por donde va a explotar no?

No es no lo vemos que sea muy adecuado que este toda esta familia junta no?

Y... entonces a la niña se le tramita una beca de comedor y completa porque es caso de EAIA no?

Entonces también para contener un poco la situación se estaba intentando que vaya al esplai pero no lo acaba de ver y...también le he buscado una voluntaria de refuerzo de la escuela.

La excusa del refuerzo que sea más que nada seguimiento, no? Bueno la chica que le ayuda en la cosa escolar y que esté al tanto cada semana, un día a la semana se ve con ella no?

Ehmmm bueno no sé... La evaluación se va haciendo continua, no?, con la niña, a ver como va y bueno que quizás esta mejor, otras veces esta peor... Ha ido cambiando muchas cosas no? luego con la escuela, bueno con la tutora se que vieron que había problemática realmente, no?

Bueno aparte de que yo expliqué cual era la situación y que ellos vieron como la niña respondía en clase no? Y bueno pues muy deprimida... Bueno, muchas cosas no?

Entonces sí que se hicieron más cargo de la situación incluso me llamó la escuela para hablar, no? No la dirección que era lo que yo había hablado en un principio sino la tutora no? y ella valoraba también todo el proceso que vivía la niña, todos los síntomas que tenia y bueno un poco marcamos el plan de trabajo no conjunto si no a ver, lo que nos corresponde a nosotros y un poco como lo enfocarían ellos no?

Y ahora también estamos pendientes de volver a hablar ver como les va el proceso. Y no sé, claro que estamos haciendo un trabajo de contención no? Mantener el mínimo que la niña esté atendida lo mejor posible en todos los niveles no?

Formador: Tú con quien más haces actividades y entrevistas con quien es?

ed. 3. Yo con la niña.

Formador: Con la niña...

ed.3. Lo que pasa es que, claro, al trabajar el equipo o sea como hay función para todo el equipo no? pues hemos hecho muchas entrevistas de todo el equipo con el hermano y la cuñada...

Formador: Que lo lleva más la AS?

ed.3. Sí, porque también se trata el tema de la abuela por otro lado, entonces cuando son cosas más de la abuela las llevan ellas por otro lado y cuando ha sido más en general pues lo ha tratado todo el equipo...

Formador: Y tú el objetivo que te marcas con la niña que es? o sea la acogida?

ed.3. Yo en principio es ... sí bueno el acogimiento porque yo no, no, proponer que esté con el hermano lo veo imposible, no? Bueno muy difícil... aunque a ella le gustaría eh?

ed.2. Difícil porque hay un rechazo por parte del hermano

ed.3. Ellos están colaborando pero para que se vaya, no?

El objetivo es de mantenimiento y de contención, de que la niña esté lo mejor atendida posible en la familia, en la escuela, que tenga a la chica esta que le haga un seguimiento continuo de cada semana aparte de que le ayude en la escuela, no? y un poco estar al tanto de todo el proceso, no?

Y bueno insistir en el EAIA, yo cada incidencia que haya, como han habido tantos cambios, cambio de domicilio, que ha venido la madre, que ahora no viene, bueno solo vino una vez a llevársela y luego la trajo y tal no? es pasar al EAIA continuamente todo lo que va pasando no? una manera de presionar y bueno lo tenían en lista de espera y de los tres casos que han sacado lo han cogido no? Pero bueno ...

Formador. La DGAI ha dicho algo?

ed.2. Todavía no han citado a la familia?

ed.3. No, es que ni siquiera han citado a la familia. Y hace bueno desde uqe pasamos eo, era en Junio, no? y comparado con otras veces...

ed.4. Hay algunos que llevan un año en lista de espera...

ed.3. Por eso...

ed.4. Y... Bueno, y... son como este que acabo de presentar...

ed.3. Sí, es que este proceso va muy lento, entonces, o tienes que hacer algo,

(parlen ahora: sí va lento, o están colapsados...)

ed.3. Entonces tenemos que hacer un trabajo de contención mientras tanto no?

Porque... Porque es que no hay otra cosa que puedas hacer...

ed.2. Bueno, explicaré el mío...

Formador: No almorzáis?

ed.2. Nos vamos a desayunar?

ed.2. Es una pareja con dos niños, un niño de nueve años y una niña de seis y lo que he hecho: el origen de la intervención, lugar y como llega al conocimiento de la situación.

Pues la demanda concreta llega por la escuela, por la dirección directamente a la SA entonces la Ads en la reunión de equipo plantea la llamada de este director y explica un poco la situación que le plantea el director y entonces en la reunión de equipo se plantea que el educador pase por la escuela a hablar directamente con el director y con la tutora para recoger ya la demanda concreta.

ed.3. Lo hace por teléfono cuando habla con la AS?

ed.2. Sí, tenemos un caso que necesitamos explicarlo y bueno pues explica un poco, explica unos cuantos detalles del caso pero la AS dice bueno, tal día tenemos la reunión de equipo y yo hablare del caso con la información que tú me das y entonces ya se planteara y tal no y bueno, y va el educador.

Entonces, yo para hacer un poco el resumen porque la demanda concreta yo hablo directamente con la tutora y ya quedamos el día y la hora y me presenta una situación pues de falta de higiene, de falta de estimulación de la niña es una niña muy callada, muy introvertida, no acepta

...En aquel momento tiene la niña seis años no acepta de la tutora ni una caricia ni que la coja en brazos ni nada además es un curso de pequeños, es un curso de primero que el acercamiento del maestro es diferente y no, no acepta ningún tipo de afecto,

No? Entonces ella tiene información de los padres que quiere acabar de completar para hacerse el cuadro de la niña ya, porque el hermano ha empezado en P4 y no presenta los problemas que ella observa en principio en la niña eh...

(Silenci) Entonces a nivel de equipo cuando tengo la reunión con la maestra y recojo toda la información que ella me expresa yo la devuelvo otra vez al equipo en la reunión y entonces se valora, por las características del caso se valora intervenir

Entonces yo para explicar un poco la situación familiar y todo traigo como un informe que hace como un resumen eh? de que era entonces la situación familiar es una pareja (...)son deficientes mentales.

Ella es deficiente mental y él no llega a deficiente pero es muy limitado bueno ella presenta "deficiències psíquiques sense arribar a un nivell profund":

"Les limitacions de la parella es mostren en una en una desestructuració important de la vida quotidiana de la familia el tema repercuteix a nivell d'organització de la roba, neteja del domicili i dependències més importants, organització de les compres setmanals, administració dels ingressos mensuals, hàbits alimentaris, cerca espais propis familiars, afecten directament el futur desenvolupament dels fills."

Este es un informe que hemos realizado ahora másque nada para beca de comedor pero que viene a resumir un poco las características de la familia que presento.

"El pare no té consciència d'haver de compartir amb la seva dona la responsabilitat que comporta tenir una familia. I la mare està capacitada per realitzar les tasques pròpies de la llar ja que presenta un alt grau d'autonomia personal, però malgrat treballar en la branca de neteja dels tallers d'ocupat no aplica aquests hàbits de neteja i ordre en el seu entorn familiar."

Es más o menos el resumen de la familia entonces en informaciones a quien observa, quien observa, cuando y como... Claro la maestra lo que plantea es recoger toda la información posible para ella hacerse un cuadro y entonces con la ayuda de servicios sociales poder incidir en la familia porque ella cuenta con la (...)

Muy colaboradora, participa en todas las reuniones que ella plantea va a todas las entrevistas que la tutora plantea pero ella ve que hay déficits, no?

Que a nivel familiar hay unas necesidades que no están cubiertas y eso es lo que ella quiere profundizar y no sabe como hacerlo por lo tanto pide ayuda a SS.SS.

Cuando plantea la situación vemos que es difícil también de introducirnos en el domicilio porque no hay una demanda concreta, externamente todo está cubierto, pero vemos

que hay falta de higiene porque los niños van desatendidos hay a veces impuntualidad, lo del desayuno que es el tema que puede encontrar a nivel de alimentación tampoco es correcto y ya vemos nosotros la entrada posible en el domicilio y aprovechando también

Ehmmm... Las becas de comedor aunque ellos no cumplían los requisitos pero que hay dos nóminas que entran en el domicilio económicamente estaban bien lo que pasa es que había una mala administración de los ingresos, pero con esa excusa de las becas de comedor, de gestionarlas, pedir las por si acaso vienen, que luego no vinieron pero las pedimos y nos las concedieron por el problema de desatención, no dentro del plazo,

Nosotros ya vimos que no cumplían los requisitos pero nosotros las pedimos en aquel momento (...) y nos las concedieron porque era problemática la familia.

Entonces podemos introducirnos en el domicilio, junto con la AS realizamos una visita a domicilio ya se destapa todo el pastel no?

Ya vemos realmente la situación del domicilio. Desorden total, eh...suciedad por todas partes, la ropa está almacenada en bolsas de basura toda, eh...bueno, a nivel de la cocina todo esta taponado de platos quiero decir que es una desestructuración total, no?

Entonces, claro dada la situación y que ya hemos podido entrar, pues planteamos a la familia, a la pareja que tenemos que ayudarles y...tienen ...como no hay una demanda concreta y ellos tampoco no piden ayuda en aquel momento tenemos que reconvertir la situación para que haya una buena aceptación de la TF que nosotros vemos necesaria como figura dentro del domicilio...

Entonces, claro aquí no hay, estrategias para poder intervenir no hay en principio, sino plantear la situación, decir : tenéis estos problemas, además estaban super pillados la pareja por el horario laboral.

La madre entraba a las seis de la mañana a trabajar y no salía hasta las siete de la tarde, por lo tanto la hora de la comida de los niños cuando salían del colegio también estaba descontrolada el padre tenía horario de...se ponía a las cinco de la mañana y acababa a las dos, pero el pasaba olímpicamente de organizar comida, cuando la madre llegaba a las siete tampoco se preocupaba de organizar compra ni tener comida ni nada.

Y luego también había un espacio muy importante de horas que los niños estaban solos en la casa con todo el riesgo que podía suponer, por lo tanto fue...aunque ellos no podían acceder a la beca de comedor, pedirla, el informe y por toda la situación que se planteaba no se la concedieron, y con eso pudimos trabajar el espacio de comedor y al menos tener una comida controlada y todo los hábitos que los chavales podían adquirir en el espacio de comedor para que ellos pudieran ya ir adquiriendo hábitos, no? hábitos que en casa no se veían (Silenci).

Entonces el aspecto problemático aquí para empezara trabajar era el ganarnos la aceptación de ellos que ellos entendieran realmente que tenían un problema y que nosotros planteábamos como a corto plazo esta ayuda externa para poder, bueno dar cambios en el domicilio aunque viendo que habían, los hábitos no los tenían dentro del domicilio pero ambos por su lado estaban funcionando a nivel laboral.

Quiero decir el padre tenía una puntualidad, correspondía en su trabajo con todas las responsabilidades que se suponía y ella también y además en la rama de limpieza que estaba en ocupat quiero decir que la tía estaba cumpliendo a pesar de tener una superior por encima suyo que le estaba controlando el trabajo pero ella estaba respondiendo y no teníamos claro porque en el domicilio no. (Silenci)

Bueno necesidades que hay son todas esas que ya he enumerado, falta de higiene, falta de estímulos, por parte de los padre hacia los niños, estímulos desde sentarse con ellos por ejemplo o darles un beso ni una caricia ni hacer el espacio propio de fin de semana de salir juntos y sacarlos del ambiente no?

Desatención también a nivel de salud, quiero decir tener dolores de oído por ejemplo el crío y no ir al medico, medicarlo con cualquier... Con unas gotas que le había recetado en otro momento y... Bueno hasta que aquello se acababa o si se ponía másgrave pues ya iban a urgencias directamente pero no había ese.. pautado de cumplir sus obligaciones a nivel de salud tampoco el diagnóstico se realiza entre todos, entre las tres del equipo, y entre todos también se establece que es lo que hace cada uno de nosotros y con quien tenemos que trabajar cada uno...

...(Remena papers i llegeix) Mira aquí está dice:

"Con los padres sobretudo se trabajan aspectos que intentan repercutir en los hijos sobretudo y de manera general en el domicilio pels pares representa plantejar-se una més

acurada organització del domicili i una distribució de les tasques de la llar els objectius que s'estan treballant són: fomentar la higiene personal del fills, la figura de la TF intervé en el domicili dos dies a la setmana de vuit a nou en aquest horari la treballadora incideix en els dos nens concretament i en la mare. Els aspectes que treballa."

ed.1 (...) Quin horari feia la mare?

ed.2. La mare feia des de les deu del matí fins a les cinc de la tarda i el pare feia de les cinc de la matinada fins a les dues, llavors ell arribava a les dues... Dues i algo, y tenía que preparar comida y a las tres al colegio y de dos a tres se quedaban solos como vimos a raíz de las becas de comedor los chavales salían a las nueve que a madre todavía estaba en el domicilio y llegaban a las cinco y ya la encontraban y el segundo año regateando mucho lo pudimos conseguir también...porque es que cumplían los requisitos...al haber dos ingresos por puntuación...

Y este año nos encontramos con que no tenemos beca. Este año no... Porque como han apoyado tanto los requisitos, porque es clarísimo la parte social cumple todo... Pero tiene seis puntos... seis puntos

ed.4. A la parte social no se le da el peso que se le tendría que dar porque es miseria y compañía lo que hay aquí...

ed.2. Por eso, pues este año el problema que tenemos es ese que no tenemos beca...y como se conjuga esa tres o cuatro ..pero bueno este año ella ya tiene diez años y el seis pero bueno aun así son dos menores en el domicilio por cierto que el otro día le dijeron a la María que teníamos concedida beca por tres meses...o sea que hemos ido dando la lata y...

ed.4. Los padres son unos irresponsables pero con nómina

ed.2 Sí pero aparte de ser unos irresponsables están colaborando con, ahora mismo dentro de sus limitaciones están colaborando. Bueno pues la trabajadora familiar pues trabaja eso no?

Pues los niños, el espacio de la ducha, y la higiene personal, todo lo que eran hábitos desde vestirse, desvestirse, lavarse los dientes, peinarse, tener orden de su propio espacio, ya que la casa era un caos no?

Pues que los críos tuvieran su espacio organizado no? el orden de su ropa, sus juguetes, los libros suyos del colegio todo lo que era propiamente de los niños, organización de su tiempo dentro del domicilio, con la TF hicimos un plan semanal de actividades para ponerlo en marcha lo que pasa es que llegaron las vacaciones de verano y luego volverlo a recoger otra vez es cuando empezamos a trabajar no?

El tiempo de la TV también porque se la echaban... llegaban tarde al colegio siempre porque a las siete ya estaban enganchados en la tele... horarios y responsabilidades de ellos, ahora que son grandes ya están trabajando la puntualidad a la escuela, levantarse a la hora correcta para llegar, hacer los deberes y organización... Con la madre la TF estaba trabajando la organización de la ropa... porque claro como habían tantas cosas a tocar pues habías de priorizar el que no?

Entonces era organizarle lo que la TF iba a necesitar para los niños...que era tener la ropa limpia, apunto, organizada , mantener limpios los espacios que utilizaba la TF como el cuarto de baño y la habitación de los niños, y la cocina que era lo que se utilizaba en aquel momento y luego marcar pautas sobretodo de alimentación, concretamente en el desayuno que era lo que ella podía trabajar y controlar que iba a dejar preparado para la comida del mediodía no? Entonces eso es lo que hace la TF no?

La AS en este caso, junto conmigo lo que hacíamos era incidir sobretodo en el trabajo que hacia la TF y luego pautas a los padres, de buscar espacios propios de la familia de... Porque incluso nosotros llegamos a hablar con la TF?

Para ver como centro que tiene personal de estas características podían incidir y ayudarnos a nosotros. Lo que pasa es que no encontramos colaboración, dicen que no se plantean que tienen allí personas con unas deficiencias que van a ser padres de familia, que van a tener unas criaturas y que van a tener sin cubrir una serie de necesidades y responsabilidades, eso no se lo plantean como centro. Trabajan como una empresa a nivel privado que va gente a producir pagan un sueldo, y lo poco que puedan incidir porque haya... Un problema pero ya esta....

Ed.1 I aquests treballen a (...)

ed.2. La mare treballa a ocupar a la tpd i a més amb família extensa tampoc no podíem treballar perquè resulta que la mare de la Sara, d'aquesta noia també és deficient mental, també treballa a ocupar...

ed.3. Los niños también?

ed.2. Los niños también, sí...

ed.3. Jo que cosa no!

ed.2. Entonces ves... (Silenci) las obligaciones que se estaban dando en este sentido...es que claro (riuen i parlen alhora) lo primero que la maestra planteaba era claro, recoger toda la información posible incluso con el EAP que estaba interviniendo en la escuela, ella les expuso el problema en el que se encontraba...

...Que era una niña introvertida, que no que no... Dejaba que nadie se le acercara ni nada a nivel de contenidos escolares iba saliéndose pero claro ella por las referencias que tenía de padres deficientes y todo ya pensaba que la cría estuviera ya...

...Porque podía haber una deficiencia ambiental que empezara a notarse no? en la niña y ella lo consulto en el EAP, el EAP hizo una observación dentro de la propia escuela y del espacio escolar y vio que realmente que la niña problemas psíquicos no tenía era un... Un ambiente familiar que estaba repercutiéndole pero que...

El toque de alerta ya lo había dado la maestra en el momento oportuno para empezar a trabajar no? pero que no son niños que no son unos niños que hoy en día este recibiendo ayuda psicológica del EAP ni de diseño curricular ni nada ellos siguen el ritmo escolar normal y no necesitan ningún tipo de ayuda... de educación especial ni nada...

Entonces por mi parte lo que intente con la Verónica como ella ya tenía edad para entrar en el esplai pues fui buscando espacios, diferentes al domicilio para ir trabajando toda una serie de hábitos, de relación con otros niños de su edad y potenciar todo eso no?

Entonces como hay esplai en el barrio pues se puede trabajar y muy bien por cierto porque los monitores han colaborado mucho...luego un espacio de ludoteca, que también hay en el barrio el niño no pudimos darle ese tipo de apoyo porque no tenía la edad reglamentaria para poder acceder...ahora ya la tiene y se empieza a trabajar con el también.

Entonces ahora esta la TF en el domicilio trabajando todo esto, como veíamos que el domicilio tenia altas y bajas, o sea momentos en que todo funciona, porque es que además luego son capaces de organizarse pero luego hay...no se porque razones no funciona no? Entonces nos hemos pautado la AS y yo cada dos semanas ir allí como si fuéramos policías controladores, en aquel momento esta todo organizadísimo...

ed.3. Ya saben cuando vais?

ed. (Mig rient) Sí, si ahora nos tenemos que espaciar un poco mas...

ed.3. Y un día presentarse de sorpresa...

ed.2. Exacto y luego, de todas maneras, yo me estoy presentando por sorpresa de vez en cuando para ver como va todo...pero bueno ellos realmente, pienso yo, y valoro que nos han aceptado y que realmente necesitan una ayuda, y la madre másque el padre pero tampoco hay un rechazo por parte del padre...

Y entonces donde ahora estamos incidiendo máses en todo el tema de salud, sobretodo el seguimiento pediátrico porque lo que hacían era ir... a diferentes pediatra depende de la hora que viniera bien como era el que tenia el espacio que le pudiera hacer, pues como en la mutua había tres o cuatro pediatras...y en toda la tarde pues el a la hora que quería iba.

Ahora hemos podido regular eso, que siempre vaya al mismo pediatra porque ese puede hacer un seguimiento y bueno que empiece a organizarse así...no?

Y a nivel económico todavía no hemos podido entrar porque hay hay un caos también de deuda y de hipotecas y todo eso pero...la parte proporcional de la beca que tienen que pagar eso si que ya se ha podido trabajar para que ellos sean responsables de tenerla (Silenci i papers)

Claro veíamos con eso que teníamos que intervenir en la situación contar con familia extensa no podíamos contar por las características que presentaba la madre de la Sara y por parte del padre para poder contar la situación y hacer de suport a la pareja... también contábamos con unos padres muy mayores,

Que la abuela paterna ahora, algunos días la comida ahora, actualmente, la mujer hace comida y el hijo se la lleva para que coman... a ver.... claro, yo como educador plantearme el trabajo concreto con los niños, de... Entrevistas sobre el tema me lo he planteado ahora

últimamente por la edad que ellos ya tenían y saber realmente nos llegaban a entender y a aceptar el porque nosotros entrábamos en el domicilio yo solo

(S'enregistra aquesta part, perquè pensen que és la més important, a sobre del que ja s'havia enregistrat del principi de la reunió on es va fer una ronda i cadascú explicava el seu pla de treball amb una família-cas).

ed.1. Aquí una pregunta que feia és quines informacions s'han recollit i quines són i de qui. I ara nosaltres hauríem de contestar què és el que se li escapa... el que nosaltres veiem que...

ed.2. Jo enumero amb la gent que jo parlo per recollir informació parlo amb el director perquè resulta que aquest senyor té informació de la família extensa (Silenci)

Parlo amb la tutora que és la persona que té a la nena a la classe ed.3. I la que ha fet la demanda...

ed.2. Parlo amb la de l'EAP, la persona de l'EAP que ha fet, eh, la tutora s'ha adreçat també com a referent escolar i jo parlo també amb ella a veure quin diagnòstic fa de la situació a veure dins de l'escola parlo amb aquestes tres persones... després...a nivell d'equip ja ho fa l'A.S. recullim també informació del taller on treballa la mare... Això és l'AS truca al taller parla amb el psicòleg a veure i ja tenim la part dels nens, escolar i la part de ... Ah, bueno! aquí quedaria la tutora del petit que també li fem, l'agafem de referència per veure com es manega el nen...

ed.1. Perquè la d'abans és la tutora de la nena.

ed.2. De la nena però dins d'aquesta escola tutors com que surt el mateix cicle malgrat que la nena feia primer tenia molta relació i fa segueix també a la tutora del nen per veure si observa el mateix que ella, eh?, es que incluso llegó a hacer reuniones con dirección, tutoras, padres y servicio social ahí (...)

(Comentaris d'altres)

...Del pare...ehh, recollir informació del pare era difícil perquè per trucar a una empresa....

ed.3. Normalizada...

ed.1 Sí...

ed2. Que si el hombre cumplía con su horario y todo no...

(clar, si...)

...Tenia una referència de... a nivell familiar del que hem pogut recollir de la pròpia mare i una mica de la història del director del que ell tenia coneixement vull dir que informació del pare clara no tenim

ed.1. (Pregunta que no s'entèn)

ed.2. Treballa en una empresa de metalúrgica en la calle...

ed.3. Pues yo no sé si se te escapa nada, eh! (Riures de tots)

ed.1. És difícil sí!

ed.2. Llavors les informacions que ens demanen és a nivell de...

Entra Ell li diuen: Hola!

Ell: perdó...

ed.2. No estamos eh? Nosotros...

ed.3. Nos falta hacer la reflexión...acabamos de empezar con el caso...no pero es que se nos va a tirar el tiempo...

Ell: Pero como habéis ejercitado mucho con los otros casos, es te ya lo tenéis rápido no? (riures)

Ell: Hacerlo lo más corto posible y si no... el otro grupo se va a centrar aquí en lo de la dimensión educativa cual era la dimensión educativa dentro del caso concreto, con quien tiene que hacer y que tiene que hacer... porque a partir de ahí qué significa lo educativo... Centraros en eso o centraros en el tema depende de donde he sacado yo informaciones y con quien he ido a partir de ahí me da una determinada visión y esa visión me da un determinado plan de trabajo... intervención... apuntar dudas...

ed.2. Podemos hacer esa parte y ellos la otra, vale! Para hacer el diagnóstico y eso, no?

Ell: Os acordáis?

Tots: Sí, sí, sí...

Ell: Pues diez minutillos y vamos...

ed.2. La informació que jo demano no ho he dit..

ed.1. Ara vindria aquesta pregunta de quina informació es posa de relleu... seria aquest...

ed.2. A veure de les coses que jo demano quines són les que prioritzo...

ed.1. Exacte o quina és la que surt més... O la que ha de donar poder l'aspecte de la intervenció...

ed.3. Pues venga....

(Silenci)

ed.2. Yo hablo con la escuela del nivel... higiene, todo lo que comporta las responsabilidades de los padres... de la educación, padres... y entonces claro en el nivel escolar yo puedo incidir en el tema higiene a ver como van... En el tema de salud... Que si están enfermos como los tratan para poder ver todo esto...

ed.3. Sí...

ed.2. Participación...

(Silenci)

ed.3. La actitud que tienen los chavales no? las de la niña grande ya te lo dicen pero del pequeño por ejemplo...no....

ed.2. Sí...

(Silenci)

ed.2. No si (...)de la niña y lo más preocupante y relevante para los maestros es ... esto también...lo del ambiente...las posibles deficiencias ambientales por falta de estímulos...

ed.3. Posibles deficiencias ambientales...lo has dicho muy bien! (riu)(...) por falta de estímulos

ed.2. Quiero decir que sobre lo que de quina informació es posa de relleu és el nivell d'higiene, la salut (...) i això d'aquí, la possible deficiència ambiental que pugui tenir perquè si els pares participen a (...) l'escola jo ja he entrat (...) y la observación de los niños ya iba... incidía aquí en este punto o sea que el trabajo nuestro incidía en estos tres y ver como podíamos intervenir ahí

ed.1. I llavors aquí també posava i quines no es posen de relleu? És difícil però eh....

ed.3. Sí, claro...

ed.2. Pues, qué véis vosotros...

(Silenci)

ed.3. No sé...

(Silenci llarg)

ed.1. No sé... Ho deixarem per més endavant... I qui ha participat en el diagnòstic abans hi ha valoració i l'accent...

ed.2. Ahem, on es posa l'accent? A veure, l'accent es posa dins de serveis socials en els ítems aquests que, que... Poden donar a un risc dels nens com són els nivells d'higiene, a veure sobretot la salut, el tema de salut i la deficiència ambiental que actui en (recollir?) els nens, no?, i de pas com salut també és higiene i el tema del nivell d'higiene també es treballa vull dir que es posa l'accent en aquests punts concrets, punts concrets, i a partir d'aquests concrets s'estableix el pla de treballm, i ja veiem dins de serveis socials qui fa cada....

ed.3. Cada tasca

ed.2. Cada tasca

ed.1. I qui, qui ha participat en el diagnòstic? Tots potser...

ed.3. sí...

ed.2. Sobretot l'AS i l'educador és que fan, d'entrada a veure la TF sap com està el cas inclús ella ja veu necessari l'entrada de la figura de la TF però d'entrada qui ha portat tota la informació ha estat l'AS i l'Ed. perquè clar l'AS també participa en la recerca d'informació...

ed.1. Hi hauria lo del subjecte, què fa l'ed...

ed.2. Quin és el subjecte i a qui adreça el nou pla? Jo sempre dic que cadascú de la família té un pla!

ed.3. Sí, sí...

ed.1 I además el subjecte són tota la família, no?

ed.2. Tota la família és objecte de treball... a veure, l'ed. es centra més amb els nens i amb els pares...

ed.3. Sí, también... Eh, claro..

ed.2 Y l'AS más hacia los padres y la TF padres y niños....

ed.3. Es verdad..

ed.2. A veure què fa l'ed., què fa...

ed.3. Todo lo que haces concreto....

ed.2. El educador... Mira para lo que era el nivel de higiene bueno esto y salud, lo que hace es establecer, el ed., junto con la TF la intervención de esta en el (...) las pautas que tiene que dar educativas... salud... incidiendo en las dos personas eh?

Bueno de retruc ya tocamos lo que es la reorganización del domicilio y este punto de aquí el ed. lo trabaja coordinándose... con la escuela, es más fácil como los niños están allí ocho horas... buscando otros espacios que puedan haber modelos de convivencia diferentes, como es el esplai... ludoteca... A la niña concretamente porque es que el otro no puede acceder a eso... bueno participa también en... cuando se hace la planificación de las tareas domésticas que eso lo hacemos los tres, los tres lo planificamos lo hicimos junto con la AS (...)

(Silenci)

ed.3. Es como velar por todo el mantenimiento de...

ed.2. Eso, sí sería eso... (...) Todo el mantenimiento del plan de trabajo... Aquí no se están... Aquí no toca lo de la dimensión educativa esa?

ed.3. Ahemmm!!!!

ed.1. No sé, jo penso que realment és algú que fa l'educador no sé si lo educatiu potser seria, no sé si seria quan(...) els nens a...

ed.3. Cuando tú decías por ejemplo que hablas con la niña y bueno que hacías un poco que la conciencia de(...)mira... No obstante de ese caos...

ed.2. Claro y ahora ella puede ella poner de su parte dijéramos sus pequeñas responsabilidades en el funcionamiento de la casa entonces por ejemplo...

ed.3 Claro, todas las orientaciones y pautas que tú le vas dando a la niña, no?

ed.2 Lo que yo también en el tema del orden ella tienen unas cosas suyas que puede ordenar y reorganizar, sus propios libros, eh...(Ropa?...) Todo eso son cosas pequeñas pero...

ed.3. Claro, eso es un trabajo educativo!

ed.1. también lo es el delegado no? o sea cuando va a la ludoteca, cuando va....

ed.3 Claro, también...

ed.2. O sea son espacios también de...

ed.3. Claro es una coordinación...

ed.1. Que va gracias al trabajo que está haciendo el educador porque por propia iniciativa no iba...o sea que esto también sería parte...

ed.3. Claro que es por ejemplo lo que yo tengo con la niña esta ahora, no? Que el esplai no lo tiene claro y yo quiero trabajarlo no? Claro!

ed.2. Yo parto de que ellos estaban motivados... Para ir porque les gusta...si encima tuviera el problema de que la niña no quiere ir...o no estuviera motivada....

ed.1. Però abans no hi anava?

ed.2. No hi anaven!

ed.3. Es el trabajo de...

ed.1. Et va costar potser poc motivar-los? Potser de seguida...

ed.2. Sí y además els pares també estaven d'acord...vull dir...

ed.3. Ha sido más fácil pero bueno ha sido una...

ed.1. Però també els vas haver de motivar... Al principi perquè además tú els dius i potser et van dir de seguida que sí però potser els vas haver de paucar...

ed.2. Ahora el problema que tengo yo que está el centro extremeño enfrente de casa y a la niña le gustan más las jotas que irse al esplai...

ed.1. Bueno pues no sé si vas a...

ed.3. A lo mejor también es educativo la jota! Es cultura!

ed.1. Sí porque además lo importante es que hagan cosas en el tiempo libre no... y...

ed.2. Tampoco va ir obligada a un sitio tampoco va a sacar provecho de...

ed.1. Lo que pasa que el esplai lo tenemos más al alcance no?

ed.2. Sí bueno también porque hemos trabajado dentro de un esplai y es algo que funciona....

ed.1. Bueno quizás es más educativo a ver....

ed.3. Claro hay unos objetivos...

ed.2. Y valores ...

ed.1. I amb uns objectius millors que... Bueno un altre objectiu deu ser aquests de jotas no? Que bueno también es algo por la relación y tal es lo mismo o sea en vez de estar jugando a... a... la peste como a...

ed.4. Aparte de la riqueza cultural...pues otras tierras otras costumbres...y...

ed.3. Claro que sí y otros problemas...

ed.2. evaluación o sea a ver si estamos haciendo lo correcto o... teníamos que haber pasado al EAIA hace tiempo ese es nuestro problema (riu, parlen alhora)...

ed.3. Pero a ver más que pasar al EAIA es

ed. 2. exacto no por continuar trabajando nosotros que ese no es el problema que te pueden asesorar si ese caso se derivase al EAIA qué consecuencias tendría para esos niños o qué soluciones se podrían establecer con esa familia porque es que no veo soluciones, no podemos modificar nada más por sus limitaciones, características psicológicas que tienen...

ed. 1. El que passa és que potser és això el que jo deia abans que és un cas una mica crònic però que si els nens, que seria la finalitat més gran, o sigui canviar en tot cas la generació

ed.2. Exacto, es ahí...

ed. 1. El que passa és que això representa un treball molt llarg i molt de temps...

ed. 2. Sí a largo plazo..

ed. 1. O sigui mentres aquest no s'estanqui

ed.3. Que vayan progresando...

ed.1. Es que claro tampoco... y además un niño tiene su evolución, sus años... tampoco puedes convertir una de diez años con una de veinte... en un año es imposible (riures) Entonces claro lo que cabe esperar aquí en todo caso lo que pasa es que es muy largo no? Porque un niño...

ed. 2. Es que yo a veces soy tan pesimista, el X. me dice, "tú es que te obcecas mucho" (riu) Sí, es que lo veo todo negro, no? y no veo salida a veces, después de las parrafadas... Que hacemos, no? Y él es como más optimista y es que me planteo si lo estoy haciendo bien o no, me entiendes?

ed.3. Ya, ya, ya, pero eso es bueno no? Cuando uno se plantea... Si lo estoy haciendo bien pero crea angustia,...

ed.1. Por eso lo bueno es comentarlo...

ed. 2. Y a veces también lo contrastas con la TF que ella está allí fijo dos días a la semana y ve que ..o a ella le parece que aquello no evoluciona...pues claro son todo angustias que también te entran como tema e la reunión...

ed.3. claro, claro...

ed. 1. És un procés molt lent, molt lent...

ed3. Claro, y depende de muchas cosas no de ti tan solo...

ed.1. I no es pot temporalitzar en uns plaços molt curts... Jo el que veig és això que mentre vegis com a mínim que hi ha una línia ascendent...

ed.3. Ja, ja... encara que sigui amb les seves zigzagues, que també és lògic, doncs va bé, ara clar... En el moment en que la cosa s'estanqui...

ed.3. Claro, entonces...

ed.1. Llavors potser...

ed.3. Habrá que replanteárselo a lo mejor...

ed.1. Però jo pel que tú plantejes em sembla que hi ha una línia ascendent... Pel que tu dius...

ed.2. Es que incluso a la hora de poner las becas de comedor este año, claro la María... Les montamos el informe y aquí se ve claro que puede plantearse que haya EAIA o no, depende de lo grave que tú presentes el informe, claro lo tienes que expresar lo más grave posible para que te den las ayudas que tú estás pidiendo que tú ves una necesidad però tampoco muy grave porque entonces te dicen oye? Ésto? Hay que pasarlo ya, no? Y claro por eso estaba en eso de sí o no (...) EAIA...

(Algú diu quina hora és i llavors tots comenten:) Vamos ya! A la voz de ya!

(Aquest va ser l'últim grup en acabar).

ANNEXE IV

MATÉRIEL PRODUIT LORS D'UN ATELIER D'ANALYSE DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES

CATEGORIES D'ANÀLISI DELS ACTES PROFESSIONALS. GRUP 1

origen interv.	amb qui parla	de què/qui	per fer què	lloc
escola-inscripció oberta-educador	monitors Centre Obert	nous ingressos Centre Obert	donar informació sobre dades personals i indicadors	Centre Obert
escola	nens	absentisme	agafar indicador de risc i obtenir informació sobre motius de l'absentisme	domicili
assistent social zona	director escola	indiciis maltractaments entre els pares	donar informació sobre possibles maltractaments, fer una observació del nen	escola
educador	tutora escola, EAP, compensatòria	dos nens d'una mateixa família	coordinació per establir un pla de treball comú	escola
coord. zona-polícia	noi	noi	entrega bitllet de tren. Ajudar procés acolliment per part dels oncles	servei
polícia	mare i fill	comunicat policia fill	exposar descripció com. policia. obtenir informació per fer diagnòstic	servei
C.A.P.	A.T.S. Salut	tibus urbanes de la zona	per donar informació sobre tibus urbanes. Tenir un possible recurs	servei
ed. st.Cugat	parella jove	pla de treball PIRMI	avaluar objectius del PIRMI	servei amb A.S.
educador	inspecció	manca escolarització	escolarització	telèfon

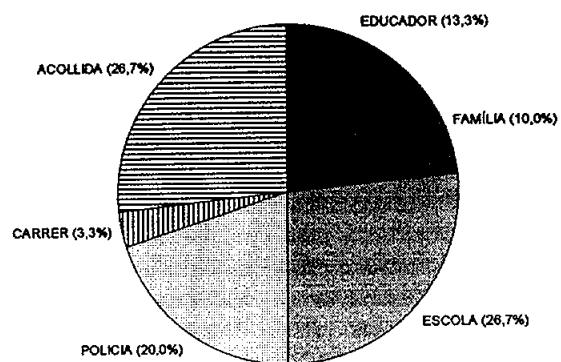
CATEGORIES D'ANÀLISI DELS ACTES PROFESSIONALS. GRUP 2

origen interv.	amb qui parla	de què/qui	per fer què	lloc
mare	director escola-tutor-mare	noi de 14 anys	aclarir conflicte nen a l'escola-intermediari-facilitar relació	escola
trucada psicòleg compens.	psicòleg EAP-mare-germanes	nen amb problemes de conducta	buscar informació-recollir informació-primer contacte	escola
cap d'estudis escola	cap d'estudis escola	nen nou	perquè vagi a l'escola-crear en la mare una necessitat-consensuar al nen	escola
compensatòria	compensatòria	escolarització	procés escolarització-adaptació	escola
pare policial	compensatòria escola	2 nens, absentisme	contrastar informació i seguiment	escola
coordinador-polícia	pares	noi de 15 anys	valoració possible intervenció	servei
pare	pare	escolarització filla 14 anys-idioma fill	buscar recurs	servei
coordinador	director escola-cap zona-A(S(EAP)	família-nens	estudi de la situació	telèfon
usuari a l'acollida	caritas	dona marroquí	possible incorporació al grup de dones	telèfon
equip	usuari(pare)	família	aclarir pla de treball	telèfon
família demana informació	acadèmia Oliva	damanar informació	informar a una nena	telèfon
observació al carrer educador	inspecció-direcció escola	7 nens d'ètnia gitana	concertar reunió per informació-pla de intervenció	telèfon
jove al servei d'acollida	jove	germana	informació sobre el recurs sol·licitat	telèfon
jove al servei d'acollida	jove	jove	estudis-beca-donar informació	telèfon

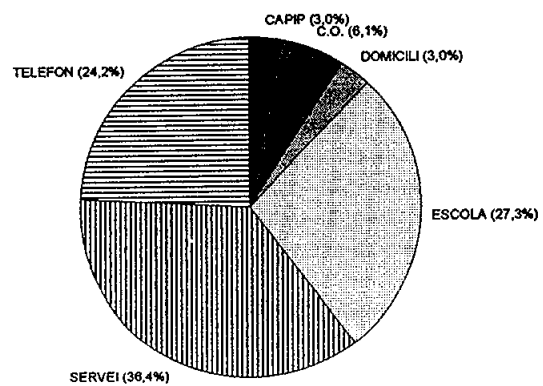
CATEGORIES D'ANÀLISI DELS ACTES PROFESSIONALS. GRUP 3

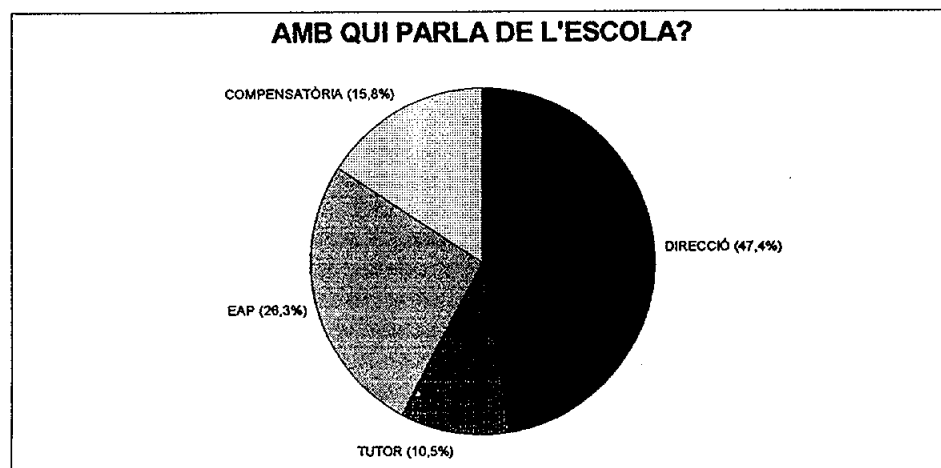
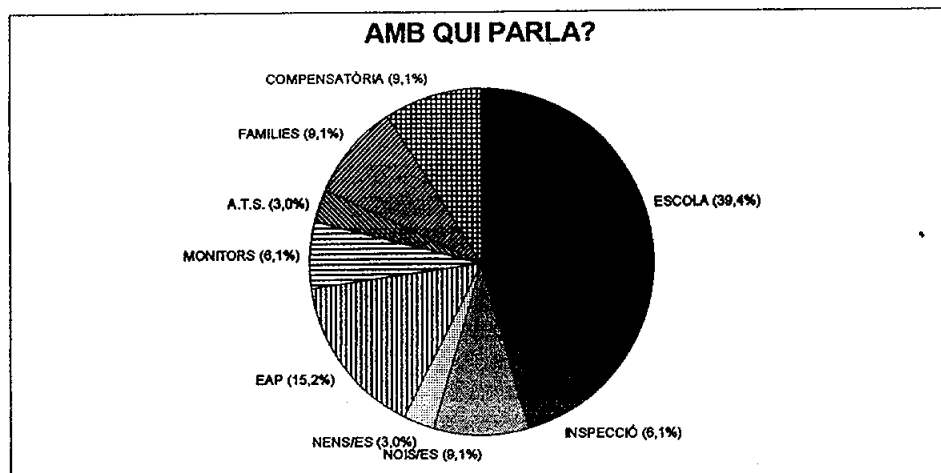
origen interv.	amb qui parla	de què/qui	per fer què	lloc
escola-PIRMI-acollida-CAPIP	A.S. psiquiatre	casos individuals	pla de treball conjunt (creació i coordinació)	capip
acollida-UBASP-escola-EAA	Centre Obert(monitors, coordinadora)	nens	plans de treball	Centre Obert
com. policia-escola familia	direcció escola	casos d'absentisme	pla de treball conjunt(acords)	escola
institut/familia-policia	direcció escola-EAP-APA	no/les-abandó d'estudis-nois absentist.	pla de treball conjunt	institut
institució	direcció escola-empresa	beques de menjador	seguiment altes i baixes(deutes)	servei
escola-acollida	direcció escola-càrteres-EAP-compensatòria	llibres-cobertura APA-deutes	comissió d'estudi pla de treball conjunt	servei
escola-acollida-tu sec-EAP	direcció escola-tutor-menjador-EAP-compen.	seguiment nens familia	seguiment pla de treball	servei
PIRMI	familia usuària	procés formatiu-recursos laborals	seguiment pla de treball-inscripció laboral-pautes d'educació-motivació	servei
PIRMI (acollida UBASP)	PIRMI(DGO-PIRMI-Escola Pia)	mesures-fase-documentació	pactar pla de treball conjunts- acords	servei
Ubasp-institució-Participació-disturbis al carrer	animador sociocultural-coordinador districte	planificar, engegar projecte jove	obrir sala jove	servei

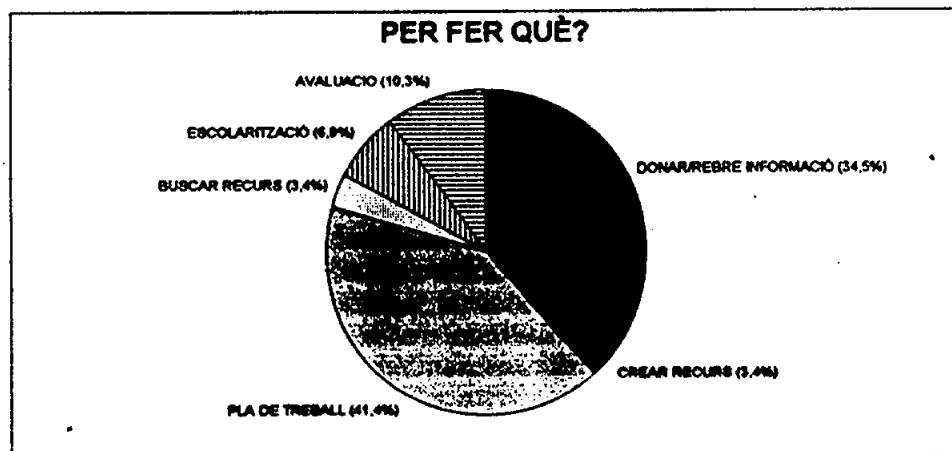
ORIGEN DE LA INTERVENCIÓ



LLOC DE LA INTERVENCIÓ







BIBLIOGRAPHIE

- Auteurs divers, *Projecte educatiu per al menor inadaptat. Resposta a un repte pedagògic*, Barcelone, Ed.62-Rosa Sensat, 1983.
- Auteurs divers, *Treball comunitari. Aspectes polítics i tècnics. Primeres Jornades de discussió. 22,23,24 septembre 1986*, Barcelone, Centre d'Investigació, Formació i Assessorament del Patronat Flor de Maig -Diputació de Barcelona, 1986.
- Auteurs divers, *Treball social. Conceptes i eines bàsiques*, Barcelone, EUTS, ICESB, 1989.
- Auteurs divers, *Jornades sobre Educació i Control: el tractament institucional en el marc de la justícia de menors*, Barcelone, Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia, 1989.
- Auteurs divers, *Système et Paradoxe. Autour de la pensée d'Yves Barel*, Paris, Éd. du Seuil, 1993.
- Auteurs divers, *Pensament científic i fe cristiana*, Barcelone, Ed. Cruïlla-Fundació Joan Maragall, 1994.
- Auteurs divers, *Nous models de família en l'entorn urbà: una aproximació psicològica i social al canvi familiar. Ponències del simposi*, Barcelone, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social, 1995.
- Auteurs divers, *Erradicació de la pobresa. La societat del benestar*, Escola d'estiu Carrasco i Formiguera 1996, INEHCA-Editorial Mediterrània, 1996.
- Auteurs divers, "L'absentisme escolar. Prevenció de situacions de risc social. Característiques i circuits", *Instruments de planificació de Serveis Socials*, nº 3, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social, 1994.
- Aballea(F.), "Sur la notion de professionnalité", *Société*, dossier nº 2, juillet-septembre 1991.
- Álvarez-Uria (F.) (ed.), *Marginación e inserción. Los nuevos retos de las políticas sociales*, Madrid, Ed. Endymión, 1992.
- Amorós Martí (P.) (coord.), *Metodologia d'intervenció en medi obert*, Generalitat de Catalunya, Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, 1993.

- Ardoïno (J.), "Le sens de l'analyse", *Pratiques de formation - analyses*, n° 4, Université de Paris VIII, décembre 1982.
- Ardoïno (J.), "Entretien avec Edgar Morin, recueilli au magnétophone et transcrit par J. Ardoïno", *Pratiques de formation - analyses*, n° 4, décembre 1982.
- Ardoïno (J.), "Pédagogie de projet ou projet éducatif?", *Pour*, n° 94, 1984.
- Ardoïno (J.), "Les jeux de l'imaginaire et le travail de l'éducation", *Pratiques de formation - analyses*, n°8, Université de Paris VIII, 1985.
- Ardoïno (J.), "La démarche clinique dans la recherche en Éducation," *Documents du CERSE*, Caen, Centre d'Études et de Recherches en Sciences de l'Éducation, mai 1987.
- Ardoïno (J.), "Les postures et impostures respectives du chercheur, de l'expert et du consultant", dans *Les nouvelles formes de la recherche en Sciences de l'Éducation au regard d'une Europe à devenir, Colloque international francophone*, [], AFIRSE/AIPELF, 1990.
- Ardoïno (J.), "Des allant-de-soi pédagogiques à la conscientisation critique (L'articulation problématique des Sciences et des Pratiques sociales)", préface à Imbert (F.), *Pour une praxis pédagogique*, Nantes, Éd. Matrice, 1991.
- Ardoïno (J.), "L'approche multiréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives", *Pratiques de formation - analyses*, n° 25-26, Université de Paris VIII.
- Ardoïno (J.) et Berger (G.), *D'une évaluation en miettes à une évaluation en actes. Le cas des universités*, Paris, ANDSHA-Matrice, 1989.
- Armengol (C.), *L'educador social i la seva formació*, Barcelone, Ed. Claret, 1993.
- Armengol (C.), "Profesionalización y voluntariado en la ASC", dans Trilla (J.) (coord.), *Animación socio-cultural Teorías, Programas i àmbitos*, Barcelone, Ariel Educación, 1997.
- Balandier (G.), "La sociologie aujourd'hui", dans *Cahiers internationaux de sociologie*, 1981.
- Barbier (R.), "Une analyse institutionnelle du service social", *Sociologie du Travail*, 1973.

- Barbier (R.), *La recherche-action*, Paris, Anthropos, 1996.
- Barbier (R.), *L'approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*, Paris, Éd. Anthropos, 1997.
- Barel (Y.), *Le paradoxe et le système. Essai sur le fantastique social*, Grenoble, P.U. Grenoble, 1979.
- Barel (Y.), *La marginalité sociale*, Paris, PUF, coll. "La politique éclatée", 1982.
- Barel (Y.), "Les enjeux du travail social", *Actions et recherches sociales*, n° 3, novembre 1982.
- Barel (Y.), *La société du vide*, Paris, Éd. du Seuil, 1984.
- Barel (Y.), "La dissidence sociale", in *Marginalité et déviance. Actions et recherches sociales*, n° 3, Université de Paris-Val-de-Marne, 1984.
- Barel (Y.), "Le paradoxe : dix ans après", dans *Le paradoxe et le système*, PUG, Grenoble, 1989.
- Barel (Y.), "L'intégration, le sens et le lien social", dans Fabre (C.), Autès (M.) et Eloy (J.) (dirs.), *Agir sur le lien social en Europe. Actes du colloque national de Grenoble*, Grenoble, Éd. APASSE, 1990.
- Barel (Y.), "Pour quoi existe-t-il quelque chose plutôt que rien?", in *Système et Paradoxe. Autour de la pensée d'Yves Barel*, Paris, Éd. du Seuil, 1993.
- Bauman (Z.), "Modernidad y ambivalencia", dans Beriain (J.) (comp.), *Las consecuencias perversas de la modernidad*, Barcelone, Ed. Anthropos, 1996.
- Bautier (E.), Bouveau (P.), Charlot (B.), Famery (K.), Hedjerassi (N.), Kohn (R.C.), Rochex (J-Y.), Spielmann (F.), *Les professionnels et la professionnalisation en banlieue*, Rapport remis dans le cadre de l'action "Université et ville", ESCOL, Département de Sciences de l'Éducation de l'Université Paris VIII, photocopié.
- Beck (U.), "Teoria de la sociedad del riesgo", in Beriain (J.) (comp.), *Las consecuencias perversas de la modernidad*, Barcelone, Ed. Anthropos, 1996.
- Becker (H.), *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, Paris, A. M. Métailié, 1985.
- Berger (G.) et Brunswic (É.), *L'éducateur et l'approche systémique*, Paris, Les presses de l'UNESCO, 1980.

- Berger (G.), "Formation introuvable pour profession impossible", *Éducation permanente*, n° 96, 1988.
- Berger (G.), "Éléments de réflexion pour des dynamiques de changements dans la formation des enseignants", *Recherche et formation*, n° 6.
- Berger (G.), "Les enjeux sociaux de la reconnaissance des acquis", *Pratiques de formation – analyses*, n° 14, 1987.
- Berger (P.) et Luckmann (T.), *La construcció social de la realitat. Un tractat de sociologia del coneixement*, Barcelone, Ed. Herder, 1988. Première édition: New York, 1966.
- Berger (P.), *Invitació a la sociologia: Una perspectiva humanística*, Barcelone, Ed. Herder, 1986.
- Bétemps (C.), Bickel (J.F.), Brunner (M.) et Hummel (C.), *Journal d'une enquête. La récolte de données dans le cadre d'une recherche sur échantillon aléatoire*, Lausanne, Éd. Réalités Sociales, 1997.
- Beynier (D.), Le Gall (D.) et Moureau de Bellaing (L.), *Analyse du social. Théorie et méthodes*, Paris, Éd. Anthropos, 1984.
- Beyssaguet (A.M.), Chauvière (M.) et Ohayon (A.), *Les socio-clerics. Bienfaisance ou travail social*, Paris, Éd. François Maspero, 1976.
- Blanchet (A.), *L'entretien dans les sciences sociales*, Paris, Dunod, 1985.
- Blin (J. F.), *Représentations, pratiques et identités professionnelles*, Paris, Éd. L'Harmattan, 1997.
- Bonal (R.), *L'educació especial a Barcelona i la seva província*, Barcelone, Centre de Formació d'educadors especialitzats, 1972.
- Bonal (R.) et Costa (J.), *La delinqüència juvenil avui. El cas de Mataró*, Barcelone, Fundació Bofill, 1979.
- Bonal (R.), Sabater (J.), Pascual (J.M.), "La delincuencia juvenil en Barcelona, un enfoque biográfico", in *Per què delinqueixen?*, Barcelone, Ajuntament de Barcelona, Coll. "Serveis Socials", n° 8, 1984.

- Bonal (R.), *La pedagogia al carrer. Teoria i pràctica de l'educador de carrer*", *Papers d'estudis i formació*, n° spécial ("Reflexionant entorn de la desviació i la justícia"), Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia, Centre d'Estudis i Formació, desembre 1989.
- Bonal (R.), *La pedagogia al carrer*, Barcelone, Ed. Claret, 1991.
- Boudon (R.), *Effets pervers et ordre social*, Paris, PUF, 1977.
- Bourdieu (P.) et al., *La misère du monde*, Paris, Éd. du Seuil, 1993.
- Buber (M.), *Jo i Tu*, Barcelone, Claret, 1994.
- Buber (M.), *Le chemin de l'homme d'après la doctrine hassidique*, Paris, Éd. du Rocher, 1989.
- Cabré (A.), Domingo (A.) et Miret (P.) (Centre d'Estudis Demogràfics de Barcelona), "La formació de les famílies a Catalunya: la nupcialitat de 1975 a 1989", *Fòrum*, n° 0, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social, 1994.
- Calvo Martínez (T.), "Del símbolo al texto", dans Calvo Martínez (T.) et Avila Crespo (R.) (eds.), *Paul Ricoeur: los caminos de la interpretación. Symposium internacional sobre el pensamiento filosófico de Paul Ricoeur*, Barcelone, Ed. Antrophos, 1991.
- Candel (F.), *La nova pobresa*, Barcelone, Ed. 62, 1988.
- Casado (D.), *Sobre la pobreza en España (1965-1990)*, Madrid, Ed. Hacer, 1990.
- Casas (F.), *Els indicadors psicosocials*, Barcelone, Ed. Euge-La llar del llibre, S.A., 1991.
- Casas (F.), *Les problemàtiques socials de la infància a Catalunya, avui*.
- Castel (R.), *Le psychanalisme, l'ordre psychanalytique et le pouvoir*, Paris, Union Générale d'Éditions, 1976.
- Castel (R.), *L'ordre psychiatrique, l'âge d'or de l'aliénisme*, Paris, Éd. de Minuit, 1976.
- Castel (R.), *La gestion des risques*, Paris, Éd. de minuit, 1981.
- Castel (R.), "Sur quelques ambiguïtés de l'Europe sociale", dans Marchand (A.) (dir.), *Le travail social à l'épreuve de l'Europe*, Paris, Éd. de L'Harmattan, 1993.

- Castel (R.), Soulet (M. H.), *Secteur social et recherche universitaire*, Paris, Ministère des Affaires Sociales et de la Solidarité nationale, Mission Recherche Expérimentation (Mire), juillet 1985.
- Castel (R.), "De l'indigence à l'exclusion: la désaffiliation", dans Donzelot (J.) (coord.), *Face à l'exclusion. Le modèle Français*, Paris, Éd. Esprit, 1991.
- Castel (R.), "Les deux sens du social", dans *Déconstruire le social. Séminaire I dirigé par Saül Karsz*, Paris, Éd. L'harmattan, 1992.
- Castel (R.), "La inserción y los nuevos retos de las intervenciones sociales", dans Álvarez-Uria (F.) (ed.), *Marginación e inserción. Los nuevos retos de las políticas sociales*, Madrid, Ed. Endymión, 1992.
- Castel (R.), *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris, Éd. Fayard, 1995.
- Castel (R.), "Du travail social à la gestion sociale du non-travail", *Esprit*, n° 241, Mars-Avril 1998.
- Castiñeira (À.), *Àmbits de la postmodernitat*, Barcelone, Columna, 1986.
- Castiñeira (À.) (dir.), *Comunitat i nació*, Barcelone, Proa-Centre d'Estudis de Temes Contemporanis, 1995.
- Charlot (B.), "Je serai ouvrier comme Papa, alors à quoi ça me sert d'apprendre? Échec scolaire, démarche pédagogique et rapport social au savoir", dans GFEN, *Quelles pratiques pour une autre école?*, Paris, Casterman, 1982.
- Charlot (B.), *L'école en mutation*, Paris, Payot, 1987.
- Charlot (B.), Bautier (É.) et Rochex (J.Y.), *École et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, Paris, Éd. A. Colin, 1992.
- Chauvière (M.), *L'enfance inadaptée. L'héritage de Vichy*, Paris, Les éditions ouvrières, 1980.
- Chauvière (M.), "De l'inadaptation au handicap: les étapes d'une politique de l'enfance", *Connexions*, n° 32, 1981.
- Chauvière (M.), "Le social, un champ légitime de recherche", *Connexions* ("Recherches sur le travail social"), n° 46, 1985.

- Chauvière (M.), "Réactions d'un lecteur averti", dans Fabre (C.), Autès (M.) et Eloy (J.) (dirs.), *Agir sur le lien social en Europe. Actes du colloque national de Grenoble*, Grenoble, Éd. APASSE, 1990.
- Chauvière (M.), "Quelle qualification pour quelle demande sociale?", dans Martinet, (J.L.) (dir), *Les éducateurs aujourd'hui*, Toulouse, Éd. Privat, 1993.
- Colectivo Ioé, "Desigualdad e integración social. Dispositivos de regulación y determinación política de las necesidades", dans *Desigualdad y pobreza hoy*, Madrid, Ed. Talasa, 1995.
- Colom (J.) et Mélich (J.C.), *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*, Barcelone, Paidós, 1994.
- Coll, (F.), "La renda mínima d'inserció. Balanç del present i visió cap a un possible futur", *Fòrum*, n° 0, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social, Barcelone, 1994.
- Coulon (A.), *L'ethnométhodologie*, Paris, PUF, 1990.
- Coulon (A.), *Le métier d'étudiant. Approche ethnométhodologique et institutionnelle de l'entrée dans la vie universitaire*, thèse de doctorat d'État, Université de Paris VIII, département de Sciences de l'Éducation, 1990.
- Coulon (A.), *Ethnométhodologie et éducation*, Paris, PUF, 1993.
- De Miguel (A.), Díez Nicolàs (J.), Medina (A.), *Tres estudios para un sistema de indicadores sociales*, Madrid, Euroamérica, 1967.
- Demailly (L.), "Qualification ou compétence des enseignants", *Sociologie du travail*, n° 1, 1987.
- Devereux (G.), *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, Paris, Éd. Flammarion, 1980.
- Díez (N.) et Inglehart (R.) (eds.), *Tendencias mundiales de cambio en los valores sociales y políticos*, Madrid, Fundesco, 1994.
- Donzelot (J.), *La police des familles*, Paris, Éd. de Minuit, 1977.
- Donzelot (J.), *L'invention du social*, Paris, Fayard, 1984.

- Donzelot (J.), "Le social du troisième type", dans Donzelot (J.) (coord.), *Face à l'exclusion. Le modèle Français*, Paris, Éd. Esprit, 1991.
- Donzelot (J.) et Roman (J.), "Le déplacement de la question sociale", dans Donzelot (J.) (coord.), *Face à l'exclusion. Le modèle Français*, Paris, Éd. Esprit, 1991.
- Donzelot (J.) (coord.), *Face à l'exclusion. Le modèle Français*, Paris, Éd. Esprit, 1991.
- Donzelot (J.) et Estèbe (Ph.), *L'état animateur. Essai sur la politique de la ville*, Paris, Éd. Esprit, 1994.
- Donzelot (J.) et Roman (J.), "1972-1998: les nouvelles données du social", *Esprit*, n° 241, Mars-Avril 1998.
- Dubar (C.), *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Éd. Armand Colin, 1995.
- Dubet (F.), "Marginalités des jeunes et prévention", *Annales de Vaucluse* ("Politiques de prévention et action sociale"), n° 24, 1986.
- Dubet (F.), *La galère: jeunes en survie*, Paris, Éd. Fayard, 1987.
- Dubet (F.) et Lapeyronnie (D.), *Les Quartiers d'exil*, Paris, Éd. du Seuil, 1992.
- Dubet (F.), *Sociologie de l'expérience*, Paris, Éd. du Seuil, 1994.
- Durkheim (É.), *Éducation et sociologie*, Paris, PUF, 1976.
- Durkheim (É.), *La división del trabajo social*, Madrid, Ed. Akal, 1982.
- Durkheim (É.), *Las reglas del método sociológico*, Madrid, Ed. Akal, 1985.
- Egea (J.), "La tutela de menors a la llei catalana 11/85 de 13 de juny de protecció de menors. L'acolliment", *Revista jurídica de Catalunya*, n° 2, Illustre col·legi d'advocats de Barcelona, Acadèmia de jurisprudència i legislació de Catalunya, 1987.
- Estruch (J.) et Güell (A.M.), *Sociología de una profesión. Los asistentes sociales*, Barcelona, Ed. Península, 1976.
- Estruch (J.) et Cardús (S.), *Plegar de viure. Un estudi sobre els suïcidis*, Barcelone, Ed. 62, 1981.
- Estruch (J.) et Cardús (S.), *Les enquestes a la joventut de Catalunya*, Barcelone, Generalitat de Catalunya, Direcció General de Joventut, 1984.

- Estruch (J.), "Sociologia i fe cristiana", dans *Ciències humanes i fe cristiana*, Barcelone, Ed. Cruïlla-Fundació Joan Maragall, 1995.
- Estruch (J.), *La sociologia com a perspectiva*, Barcelone, Institut d'Estudis Catalans, 1997.
- Fabre (C.), Autès (M.) et Eloy (J.) (dirs.), *Agir sur le lien social en Europe. Actes du colloque national de Grenoble*, Grenoble, Éd. APASSE, 1990.
- Favret-Saada (J.), *Les mots, la mort, les sorts*, Paris, Éd. Gallimard, 1977.
- Favret-Saada (J.), *Être affecté*, dans *Gradhiva. Revue d'histoire et d'archives de l'anthropologie*, n° 8, 1990.
- Favret-Saada (J.) et Contreras (J.), *Corps pour corps*, Paris, Gallimard, 1981.
- Ferrarotti (F.), dans Jobert (G.), "Entretien avec... Franco Ferrarotti", *Éducation permanente*, n° 72-73, 1984.
- Foucault (M.), *Naissance de la clinique*, Paris, PUF, 1963.
- Foucault (M.), *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Éd. Gallimard, 1975.
- Foucault (M.), "Resposta al cercle d'epistemologia", dans Foucault (M.), *L'ordre del discurs i altres escrits*, Barcelone, Ed. Laia, 1982.
- Foucault (M.), *L'ordre del discurs i altres escrits*, Barcelone, Ed. Laia, 1982.
- Foucault (M.), *Las palabras i las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*, Madrid, Siglo XXI ed., 1997.
- Fransoy (P.), "El treball al carrer", *Revista de Treball Social*, n° 79, septembre 1980.
- Fransoy (P.), "L'educador de carrer, avui", conférence à l'école d'été d'éducateurs spécialisés Flor de Maig, Barcelone, 1982.
- Fransoy (P.), Bellido (J.), Funes (J.) et González (C.), *Els nens de carrer*, Barcelone, ICESB- Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1986.
- Fransoy (P.), "Els delegats d'assistència al menor", *Fer Ciutat*, n° 15, octobre 1986.
- Freire (P.), *Pédagogie des opprimés*, Paris, Éd. François Maspero, 1980.
- Funes (J.), *La nova delinquencia infantil y juvenil*, Ed. 62, Barcelone, 1982.

- Funes (J.) et González (C.), "Delinqüència juvenil, justícia i intervenció comunitària", *Papers d'estudis i formació*, nº 2 ("Justícia i intervenció comunitària"), Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia, Centre d'Estudis i Formació, juliol 1987.
- Funes (J.) et Mayol (I.), *Incorporarse a la sociedad. Ideas y propuestas para planificar la inserción social de las personas drogodependientes*, Madrid, Cruz Roja Española, 1989.
- Funes (J.), *Nosotros, los adolescentes y las drogas*, Madrid, Ministerio de Sanidad y Consumo, 1990.
- Funes (J.), *L'univers de les drogues*, Barcelone, Ed. Barcanova, 1991.
- Funes (J.), "Adolescentes y jóvenes en situación de conflicto social. Una reflexión sobre las respuestas adultas, incluido el sistema penal", *Revista del colegio de psicólogos*, Madrid, 1997.
- Funes (J.), "La animación sociocultural en la juventud", dans Trilla (J.) (coord.), *Animación socio-cultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelone, Ed. Ariel, 1997.
- Fustier (P.), *L'identité de l'éducateur spécialisé*, Paris, Éd. J.P. Delarge, 1972.
- Fustier (P.), *L'enfance inadaptée, repères pour des pratiques*, Lyon, Presses Universitaires, 1983.
- Garrido Genovés (V.), *Pedagogía de la delincuencia juvenil*, Barcelone, Ed. CEAC, 1990.
- Gavarini (L.), Colin (L.), Petitot (F.) et Suzzarini (J.M.), *Les pratiques éducatives contemporaines, conflits décisionnels et enjeux éthiques autour de la maltraitance*, Association de recherche éthique, enfance et éducation et MIRE, décembre 1995.
- Gaviria (M.), Laparra (M.) et Aguilar (M.), "Aproximación teórica al concepto de exclusión", dans Auteurs divers, *Desigualdad y pobreza hoy*, Madrid, Ed. Talasa, 1995.
- Giddens (A.), *Modernidad e identidad del yo*, Barcelone, Península, 1995.
- Giménez Salinas (E.), *Delincuencia juvenil i control social*, Esplugues de Llobregat, Circulo de Editores Universo, 1981.

- Giménez Salinas (E.), "Els delegats d'assistència al menor", *Papers de joventut*, n° 26, desembre 1984.
- Goffman (E.), *Internados*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1970. Première édition: Londres, 1961.
- Goffman (E.), *Estigma. La identidad deteriorada*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1989. Première édition: New Jersey, 1963.
- Goffman (E.), *La mise en scène de la vie quotidienne*, Paris, Éditions de Minuit, 1973.
- Gómez i Serra (M.), "Els llindars de la pobresa a Catalunya: concepte, descripció, quantificació i territorialització", *Instruments de planificació dels serveis socials*, n° 4, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar social, 1994.
- González (C.), "La justicia de menores en España", dans Gaetano de Leo, *La justicia de menores*, Barcelone, Ed. Teide, 1985.
- González (C.) et Funes (J.), "Delinquència juvenil, justícia i intervenció comunitària", *Papers d'estudis i formació*, n° 3 ("Justícia i infància maltractada"), Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia, Centre d'Estudis i Formació, abril 1988.
- Grawitz (M.), *Méthodes des Sciences Sociales*, Paris, Dalloz, 1990.
- Gros (F.), *Michel Foucault*, Paris, PUF, 1996.
- Guerau (F.) et Trescent (A.), *El educador de calle*, Barcelone, Rosselló, 1987.
- Gutiérrez (G.), *Teología de la liberación*, Lima, Instituto Bartolomé de las Casas-CEP, 1973.
- Gutiérrez (G.), *Beber en su propio pozo*, Lima, Instituto Bartolomé de las Casas-CEP, 1983.
- Gutierrez (G.), *Hablar de Dios desde el sufrimiento del inocente. Un estudio del libro de Job*, Lima, Instituto Bartolomé de las Casas-CEP, 1986.
- Gutiérrez (G.), *En busca de los pobres de Jesucristo*, Lima, Instituto Bartolomé de las Casas-CEP, 1992.
- Gutiérrez (G.), *¿Dónde dormirán los pobres?*, Lima, Instituto Bartolomé de las Casas-CEP, 1996.

- Hameline (D.), *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue*, Paris, Éd. ESF, 1979.
- Hess (R.), *La pédagogie institutionnelle*, Paris, Éd. J.P. Delarge, 1975.
- Hess (R.), *La sociologie de l'intervention*, Paris, PUF, 1981.
- Ion (J.) et Tricart (J. P.), *Les travailleurs sociaux*, Paris, Éd. La découverte, 1984.
- Ion (J.), *Le travail social à l'épreuve du territoire*, Toulouse, Éd. Privat, 1990.
- Jolonch Anglada (A.), *La prévention: éducateurs à la recherche du sens*, mémoire de DEA dirigé par Ruth C. Kohn, Université de Paris VIII, Département de Sciences de l'Éducation, 1990.
- Jolonch Anglada (A.), "Prevenió de què? Prevenir la delinqüència: debat entorn d'un terme polisèmic", *Papers d'estudis i formació*, n° 7 ("La reforma del codi penal. Família i dret català"), Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia, Centre d'Estudis i Formació, desembre 1991.
- Jolonch Anglada (A.), "Quan l'escola ja ha tancat les portes", *Crònica d'Ensenyament*, septembre 1993.
- Jolonch Anglada (A.) (coord.) "El naixement d'una professió" et "Entrevista a Franceline Spielman", *Crònica d'Ensenyament* ("Educadors de carrer", [dossier de Jolonch Anglada (A.) (coord.)], desembre de 1993.
- Jolonch Anglada (A.), "La crise d'une jeune profession. L'Éducateur de rue en Catalogne", *Vie Ouvrière*, Montréal, mai 1994.
- Jolonch Anglada (A.), "Crisi d'identitat dels professionals i redefició de competències" (résumé de la communication au symposium), dans *Les àrees de serveix personals: anàlisi del procés i propostes de futur*, Barcelone, CIFA-Patronat Flor de Maig-Diputació de Barcelona, 1995.
- Jolonch Anglada (A.), "Les noves competències professionals en la intervenció socio-educativa", *Revista de Treball Social*, n° 138, juin 1995.
- Jolonch Anglada (A.), "Una conversió de la mirada", *Foc Nou*, març-abril 1995.
- Jolonch Anglada (A.), "La ciutat invisible", *1991 Revista Magnètica*, n° 5, 1997.

- Karsz (S.) "Le social entre généalogie et histoire", dans *Déconstruire le social. Séminaire dirigé par Saül Karsz*, Paris, Éd. L'harmattan, 1992.
- Kohn (R. C.), Massonat (J.) et Piolat (M.), "Formation par l'observation de situations éducatives: éléments pour une problématique", *Revue française de pédagogie*, n° 43, avril-mai-juin 1978.
- Kohn (R. C.), "De l'observation-fichage à l'observation questionnante (observation et attitude scientifique)", *Éducation et Développement*, n° 136 ("L'observation des enfants et le fichage"), octobre 1979.
- Kohn (R. C.), *Les enjeux de l'observation*, Paris, PUF, 1982.
- Kohn (R. C.), "Qui a le droit de dire quoi et dans quelles conditions", *Revue française de pédagogie*, n° 68, juillet-août-septembre, 1984.
- Kohn (R. C.), "La recherche par les praticiens: l'implication comme mode de production de connaissances", *Bulletin de psychologie*, "Actes du colloque "Recherche clinique-clinique de la recherche", Université de Paris VII, XXXIX, 377, 1986.
- Kohn (R. C.), "L'observation participante et la recherche-action: une comparaison", *Pratiques de formation - analyses*, n° 18, Université de Paris VIII, décembre 1989.
- Kohn (R. C.), et Nègre (P.), *Les voies de l'observation, repères pour les pratiques de recherche en Sciences Humaines*, Paris, Nathan, 1991.
- Kohn (R. C.), *Démarche clinique et pensée paradoxale en Sciences de l'Éducation. Dossier en vue d'une habilitation à diriger des recherches*, Université de Paris VIII, Département de Sciences de l'Éducation, 1992.
- Kohn (R. C.), "Unité et multiplicité du réseau", *Pour*, n° 132, décembre 1991.
- Kohn (R. C.), "Le chemin c'est le marcheur", *Perspectives documentaires en éducation*, n° 28, 1993.
- Kohn (R. C.), *La recherche dite clinique, une recherche paradoxale*. Formation Doctorale Sciences de l'Éducation, Université de Paris VIII, polycopié, p. 5.
- Kohn (R. C.), "Regarder/Écouter un monde qui change. L'observation dans la formation initiale des enseignants", *Recherche et formation*, n° 26, 1997.

- Lapassade (G.), *L'entrée dans la vie. Essai sur l'inachèvement de l'homme*, Paris, UGE, 1963.
- Lasch (C.), *Le Culte de Narcisse*, Paris, Lafont, 1980.
- Latour (B.) et Woolgar (S.), *La vie du laboratoire. La production des faits scientifiques*, Paris, Éd. La Découverte, coll. "Sciences et Société", 1988.
- Lascoumes (p.), *Prévention et contrôle social, Les contradictions du travail social*, Paris, Masson, 1977.
- Le Moigne (J.), *Passage: passerelle, passeur & figures du passage. Du lycée professionnel au lycée*, thèse de doctorat dirigée par Bernard Charlot, Université de Paris VIII, département de Sciences de l'Éducation, 1997.
- Le Poulter (F.), *Travail social, inadaptation sociale et processus cognitifs*, Vanves, CTNERHI, 1986.
- Le Poulter (F.), "Processus cognitifs et pratiques du travail social", dans Beauvois (J.L.), Joule (R. V.), Monteil (J. M.), *Perspectives cognitives et conduites sociales*, Fribourg, Del Val, 1987.
- Loubat (J. R.), "Familles contre institutions éducatives? De la rivalité à la complémentarité", dans DRASS Rhône-Alpes et CREA Rhône-Alpes, *Parents & Professionnels; 1. Une rencontre nécessaire, difficile et souhaitée*, Lyon, CREA Rhône-Alpes, 1992.
- Lourau (R.), *L'analyse institutionnelle*, Paris, Éd. de Minuit, 1970.
- Lourau (R.), "Genèse du concept d'implication", *Pour*, n° 88, 1983.
- Lourau (R.), *Le journal de recherche*, Paris, Éd. Méridiens-Klincksieck, 1988.
- Malla (P.), "Serveis d'atenció primària i serveis especialitzats. Funcions clares, recursos escassos", *Quaderns de Serveis Socials*, n° 2, Diputació de Barcelona, 1991.
- Marchand (A.) (dir.), *Le travail social à l'épreuve de l'Europe*, Paris, Éd. L'Harmattan, 1993.

- Martínez Roig (A.), “Detecció, intervenció i derivació de maltractaments infantils pels professionals de la sanitat”, *Els maltractaments infantils a Catalunya*, n° 4, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar social, Direcció general de l'atenció a la infància, 1991.
- Masllorens (À.), *Informe sobre la Immigració*, Barcelone, Ed. Deriva, 1995.
- Mena (J.) et Recasens (J.), *Estudi sobre els educadors en medi obert d'atenció primària de Catalunya*, Barcelone, INTRESS, 1991.
- Monge Presència (L.), “Detecció, intervenció i derivació de maltractaments infantils pels professionals del treball social”, *Els maltractaments infantils a Catalunya*, n° 3, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar social, Direcció general de l'atenció a la infància, 1991.
- Mongin (O.), *Paul Ricoeur par Olivier Mongin*, Paris, Éd. du Seuil, Coll. “Les contemporains”, 1997.
- Morin (E.), *Science avec conscience*, Paris, Éd. Fayard, 1982.
- Morin (E.), “Entretien avec Edgar Morin, recueilli au magnétophone et transcrit par J. Ardoino”, *Pratiques de formation – analyses*, n° 4, décembre 1982.
- Morin (E.), “Épistémologie de la complexité”, dans Alias (C. et J. L.) et Le Moigne (coord.), *Sciences et Conscience de la complexité: échanges avec Edgard Morin*, Aix-en-Provence, Librairie de l'Université, 1984.
- Morin (E.), *Sociologie*, Paris, Éd. Fayard, 1984.
- Morin (E.), *Introduction à la pensée complexe*, Paris, ESF éditeur, coll. “Communication et Complexité”, 1990.
- Muel-Dreyfus (F.), *Le métier d'éducateur. Les instituteurs de 1900. Les éducateurs spécialisés de 1968*, Paris, Éd. de Minuit, 1983.
- Naudin (M.), *A quoi ça sert d'apprendre? Rapport au savoir/rapport à l'avenir: des élèves de cinquième nous parlent de l'école*, mémoire de DEA dirigé par Bernard Charlot, Université de Paris VIII, Département de Sciences de l'Éducation, 1990.

- Navarro Cordón (J.M.), "Existencia y libertad: sobre la matriz ontológica del pensamiento de P. Ricoeur", dans Calvo Martínez (T.) et Avila Crespo (R.) (eds.), *Paul Ricoeur: los caminos de la interpretación. Simposium internacional sobre el pensamiento filosófico de Paul Ricoeur*, Barcelone, Ed. Antrophos, 1991.
- Nègre (P.), *La construction de l'observation en éducation spécialisée (éléments pour une approche paradoxale des représentations et des pratiques)*, Thèse de nouveau doctorat, Université François Rabelais, Tours, 1988.
- Nègre (P.), *Entre demande et mandat: le suivi des "familles a risques". Analyse des carnets de bord des travailleurs sociaux de circonscription*, Rapport de recherche menée pour la Direction de la prévention et de l'Action Sociale de Loi-et-Cher, LERFAS. septembre 1988.
- Núñez (V.), "El educador especializado como antecedente histórico del educador social", *Menores*, n° 13-14, Dirección general de Protección Jurídica del menor, Ministerio de Asuntos Sociales, janvier-avril 1989.
- Núñez (V.), *Modelos de educación social en la época contemporánea*, Barcelone, PPU, 1990.
- Núñez (V.), "El educador especializado", in Saez Carreras (J.) (coord.), *El educador social*, Murcia, Secretariado de publicaciones e intercambio científico de la Universidad de Murcia, 1993.
- Ogien (A.), "Le travail en équipe: l'imposition de la collégialité dans l'exercice de la psychiatrie", *Sciences sociales et Santé*, n° 2, juin 1987.
- Petrus (A.), "La Pedagogía Social en la Universidad de Barcelona", dans Marín Ibáñez (R.) et Pérez Serrano (G.), *La Pedagogía Social en la universidad. Realidad y prospectiva*, Madrid, ICE-UNED, 1986.
- Petrus (A.), "Educación social y perfil del educador/a social", in Saez Carreras (J.) (coord.), *El educador social*, Murcia, Secretariado de publicaciones e intercambio científico de la Universidad de Murcia. 1993.
- Pineau (G.) et Le Grand (J. L.), *Les histoires de vie*, Paris, PUF, 1993.

- Pineau (G. et M.M.), *Produire sa vie. Autoformation et autobiographie*, Montréal-Paris, Édilig, 1983.
- Puig Rovira (J.M.) et Martínez Martín (M.), *Educación moral y democracia*, Barcelone, Laertes, 1989.
- Queloz (N.), *La réaction institutionnelle à la délinquance juvénile*, Neuchâtel, EDES, 1986.
- Quintana (J. M.), *Pedagogía social*, Madrid, Ed. Dykinson, 1984.
- Ricoeur (P.), *De l'interprétation. Essai sur Freud*, Paris, Éd. du Seuil, 1965.
- Ricoeur (P.), *Le conflit des interprétations. Essais d'herméneutique*, Paris, Éd. du Seuil, 1969.
- Ricoeur (P.), *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*, Paris, Éd. du Seuil, 1986.
- Ricoeur (P.), "Réponse à Manuel Maceiras", dans Calvo Martínez (T.) et Avila Crespo (R.) (eds.), *Paul Ricoeur: los caminos de la interpretación. Simposium internacional sobre el pensamiento filosófico de Paul Ricoeur*, Barcelone, Ed. Antrophos, 1991.
- Ricoeur (P.), "Approches de la personne", dans *Lectures II. La contrée des philosophes*, Paris, Éd. du Seuil, 1992.
- Ricoeur (P.), "Meurt le personnalisme, revient la personne", dans *Lectures II. La contrée des philosophes*, Paris, Éd. du Seuil, 1992.
- Ricoeur (P.), *Soi-même comme un autre*, Paris, Éd. du Seuil, 1990.
- Ricoeur (P.), "Le concept de responsabilité. Essai d'analyse sémantique", *Esprit* ("Les équivoques de la responsabilité"), n° 206, novembre 1994.
- Rimbau (C.) et Estivill (J.), "Serveis socials i justícia. Dos interlocutors per a un mateix objecte", *Papers d'estudis i formació*, n° 2 ("Justícia i intervenció comunitària"), Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia, Centre d'Estudis i Formació, juliol 1987.
- Rimbau (C.), *Els DAM, un projecte d'intervenció social amb perspectives de futur*, Barcelone, Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia, Centre d'Estudis i Formació, 1990.
- Rosanvallon (P.), *L'âge de l'autogestion*, Paris, Éd. du Seuil, 1975.

- Rosanvallon (P.), *La crise de l'État-providence*, Paris, Éd. du Seuil, 1981.
- Rosanvallon (P.), *La nouvelle question sociale*, Paris, Éd. du Seuil, 1995.
- Rosanvallon (P.), *Le peuple introuvable*, Paris, Éd. Gallimard, 1998.
- Rosenczveig (J. P.) et Verdier (P.), *Le secret professionnel en travail social*, Paris, Éd. Dunod, 1996.
- Rovira Belloso (J.M.), *Fe i cultura al nostre temps*, Barcelone, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1987.
- Rovira Belloso (J.M.), *Societat i regne de Déu*, Barcelone, Ed. Cruïlla, 1991.
- Rovira Belloso (J.M.), *La humanitat de Déu*, Barcelone, Ed. 62, 1984.
- Rovira Belloso (J.M.), *Per a una teologia de la humanització*, Quaderns de la Fundació Joan Maragall, n° 4, Barcelone, Ed. Claret, 1991.
- Saez Carreras (J.) (coord.), *El educador social*, Murcia, Secretariado de publicaciones e intercambio científico de la Universidad de Murcia, 1993.
- Sarasa (S.), "La problemàtica dels indicadors en els Serveis Socials", *Fer Ciutat*, n° 11, Ajuntament de Barcelona, janvier-juin 1985.
- Schön (D. A.), *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelone, Ed. Paidós, 1992.
- Schultz (A.), *Le chercheur et le quotidien*, Paris, Éd. Méridiens-Klincksieck, 1987.
- Senent Sánchez (J. M.), *Los educadores sociales en Europa. Modelos formativos francófonos y meridionales*, València, Ed. Universitat de València, 1994.
- Servei d'inspecció i assessorament tècnic de la Direcció General de Protecció i Tutela de Menors de la Generalitat de Catalunya, "De la protecció al desamparament. Notes per a l'aplicació de la Llei 2/87", *Papers d'estudi i formació*, n° 4, Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia, Centre d'Estudis i Formació, desembre 1998.
- Soler (J.), Sampere (E.) et Ferrando (P.), *Un sistema d'indicadors socials per a la ciutat de Barcelona*, Barcelone, Ajuntament de Barcelona, 1987.
- Soulet (M. H.), "Le champ de bataille", *Informations sociales*, n° 6, 1983.
- Soulet (M. H.), "L'explication en sciences sociales: essai de typologie", *Cahiers de la Recherche sur le Travail Social*, n° 8, 1985.

- Soulet (M. H.), "L'activité concrète des travailleurs sociaux: seuils et paradoxes", *Pratiques de formation - analyses* ("Paradoxes du travail social: quels incidences pour la formation?"), n°16, 1988.
- Stengers (I.) "Complexité, effet de mode ou problème?", dans Stengers (I.) (dir.), *D'une Science à une autre: des concepts nomades*, Paris, Éd. du Seuil, 1987.
- Stengers (I.) (dir.), *D'une Science à une autre: des concepts nomades*, Paris, Éd. du Seuil, 1987.
- Stengers (I.), *L'invention des sciences modernes*, Paris, Éd. La découverte, 1993.
- Taylor (Ch.), "Multiculturalisme: la política del reconeixement", dans Castiñeira (À.) (dir.), *Comunitat i nació*, Barcelone, Proa-Centre d'Estudis de Temes Contemporanis, 1995.
- Terricabras (J.M.), *La comunicació. Tòpics i mites de la filosofia actual*, Barcelone, Proa-Centre d'Estudis de Temes Contemporanis, 1996.
- Terrail (J.P.), "Construction et détermination du social", *Société française*, n° 47, 1993.
- Théry (I.), "La référence à l'intérêt de l'enfant, usage judiciaire et ambiguïtés", dans *Du divorce et des enfants*, Paris, PUF, 1985.
- Théry (I.), "L'enfant face à la séparation parentale : "intérêt de l'enfant" et "droits de l'enfant"", dans *Cahiers du CRIV. Documents de recherche* ("De quel droit? De l'intérêt de l'enfant"), n° 4, Vaucresson, janvier 1988.
- Théry (I.), "Nouveaux droits de l'enfant, la potion magique?", *Esprit* (Quels droits pour l'enfant?), Paris, mars-avril 1992.
- Tochon (F. V.), *L'enseignant expert*, Paris, Éd. Nathan, 1993.
- Torner (C.), *De la femme étrangère à la femme-témoin: Olga-Lucía, l'exégète réflexive*, mémoire de DEA dirigé par Guy Berger, Université de Paris VIII, Département de Sciences de l'Éducation, 1991.
- Touré (M.), "Problèmes et méthodologie de la recherche socio-éducative: représentations des partenaires et dynamique de l'implication", *European Journal of Psychology and Education*, 1990.

- Trépos (J. Y.), *Sociologie de la compétence professionnelle*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, Coll. "Espace social", 1992.
- Trilla (J.) (coord.), *Animación socio-cultural. Teorías, Programas i àmbitos*, Barcelone, Ed. Ariel, 1997.
- Ucar (X.), "Animació socio-cultural, complexitat i models d'intervenció", *Educació social. Revista d'intervenció socio-educativa*, nº 5, janvier-avril 1997.
- Ucar (X.), "La evaluación de la animación socio-cultural", dans Trilla (J.) (coord.), *Animación socio-cultural. Teorías, Programas i ámbitos*, Barcelone, Ed. Ariel, 1997.
- Valverde Molina (J.), *Proceso de inadaptación social*, Madrid, Ed. Popular, 1988.
- Vega (A.), *Pedagogia de inadaptados sociales*, Madrid, Ed. Narcea, 1989.
- Watzlawick (P.), Helmick-Beavin (J.) et Jackson (D.), *Une logique de la communication*, Paris, Éd. du Seuil, 1972.

RAPPORTS:

- Perfil psicológico del educador*, Barcelone, Centro de Formación de Educadores Especializados, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, juin 1976.
- Memòria de l'Equip d'atenció primària del barri de la Salut, 1983.
- "La infància i l'adolescència", dans *Un sistema d'indicadors socials per a la ciutat de Barcelona*, Barcelone, Ajuntament de Barcelona, 1985.
- Gabinet d'Estudis Socials, "Aproximació a la problemàtica escolar", dans *Mapa dels Serveis Socials de Badalona*, Barcelone, Ajuntament de Badalona, 1985.
- Mapa dels Serveis Socials de Badalona*, Barcelone, Ajuntament de Badalona, 1985.
- INTRESS (ed.), *Indicadores de evaluación*, Barcelone, Obra Social Caixa Barcelona, 1986.

“Dictamen de la comissió d'investigació del Parlament de Catalunya sobre els maltractaments infringits als menors, de 16 de juny de 1987” , *Papers d'estudis i formació*, nº 3, Generalitat de Catalunya, Departament de Justícia, Centre d'Estudis i Formació, abril 1988.

Consell Assessor sobre Serveis Socials d'Atenció Primària, *Recomanacions sobre Serveis Socials d'Atenció Primària*, Barcelone, Generalitat de Catalunya, Direcció General de Serveis Socials, 1988.

Infància i risc: dades bàsiques per a l'estudi de situacions i contextos de risc social per a infants i adolescents a Catalunya, Barcelone, Generalitat de Catalunya, ICASS, 1989.

Mapa de Serveis Socials de Catalunya. Monografies d'actualització 1991, Barcelone, Generalitat de Catalunya, Departament del Benestar social, Direcció General d'afers socials, 1991.

Informe sobre immigració estrangera a Barcelona, Barcelone, Ajuntament de Barcelona, Comissionat de l'Alcaldia per a la defensa dels drets civils 1993.

Fundación Foessa, *Sociedad paratodos en el año 2000*, Madrid, Foessa, 1993.

Pla Interdepartamental d'Immigració, Barcelone, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social, 1994.

Informe sobre l'organització dels Serveis Socials a la Província de Barcelona, Barcelone, Diputació de Barcelona, Àrea de Serveis Socials, 1995.

Fundación Foessa, *Las condiciones de vida de la población pobre de la diócesis de Barcelona*, Madrid, Foessa, 1996.

Delegació General d'Atenció à la Infància de la Generalitat de Catalunya, chapitre dans le *Mémoire annuel d'activités du Département de Justice*, Barcelone, Generalitat de Catalogne, 1996.

II Pla d'Actuació Social 1997-2001. Sistema català de serveis Socials, Barcelone, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar social, septembre 1997.

Manual d'utilització de la documentació per al treball social a les Unitats Bàsiques d'Atenció Social Primària, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social, Institut Català d'Assistència i Serveis Socials.

Cots (J.) (dir.), *Llibre blanc de legislació d'infància*, Barcelone, Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar social, , Direcció General de l'Atenció a la Infància, 1992.

Jolonch Anglada (A.), *Anàlisi de les pràctiques educatives dels educadors dels serveis d'atenció social primària a Badalona*, Departament de Serveis Socials, Ajuntament de Badalona, 1992.

Jolonch Anglada (A.), *La formació i les titulacions dels professionals dels Serveis Socials*, Diputació de Barcelona, Àrea de Serveis Socials, 1995.

TABLE DES MATIÈRES

TABLE ABRÉGÉE	3
INTRODUCTION	5

PREMIÈRE PARTIE

CHAPITRE I

DE LA QUESTION SOCIALE A L'ÉCLATEMENT DES PROBLÈMES SOCIAUX

1. LE DÉPLACEMENT DE LA QUESTION SOCIALE	
1.1. La désignation des problèmes: un enjeu social	17
1.2. L'éclatement des valeurs et des modèles univoques	19
1.3. L'invisible social: ou comment s'occulte et se formule la question sociale	23
1.4. L'éclatement des problèmes sociaux: nouvelles classifications et typologies dans les rapports sur la pauvreté en Catalogne	31
1.4.1. Les rapports sur la pauvreté: modèles et indicateurs	31
1.4.2. Nouvelles données sur les transformations sociales en cours	36
1.4.3. Une vision fragmentée de la réalité sociale: ciblage des populations à problèmes	39
2. LA PERTE D'UNITÉ DE LA VIE SOCIALE	
2.1. Le grand intégrateur: le travail en crise	47
2.2. La croissance de la vulnérabilité sociale	51
2.3. La nature politique de la question sociale	55
3. L'IDENTITÉ SOCIALE ÉCLATÉE	
3.1. D'une identité stable à une identité problématique	60
3.2. Culture psychologique et vide de l'auto-référence	64
3.3. Destruction de l'expérience sociale: l'émergence des inutiles au monde	66
4. LA NÉCESSAIRE TRANSCENDANCE: UN AU-DELÀ DE SOI-MÊME	
4.1. Le paradoxe de l'altérité dans l'identité	71
4.2. L'ouverture au devenir possible	75

CHAPITRE II
LA PERSPECTIVE ÉPISTEMOLOGIQUE
ET L'ANALYSE DU PARCOURS

1. LA PERTE D'UNE VISION UNIQUE	
1.1. La remise en cause d'une scientificité classique	83
1.2. Un angle de regard particulier: "dire le réel"?	87
 2. L'IMPLICATION COMME MODE DE PRODUCTION DE CONNAISSANCES	
2.1. L'implication: un être-à-dire	90
2.2. La double écoute ici-dedans-là-bas-dehors	96
2.3. Le dispositif de soutien nécessaire	99
2.4. L'inquiétude éthique	101
 3. LES ALLERS ET RETOURS D'UNE ENTRÉE PERMANENTE EN RECHERCHE	
3.1. Le processus de recherche fait partie de l'objet	107
3.2. Echapper aux contradictions: la visée d'action sociale	109
3.3. De la distanciation au rapprochement: un mouvement	116
 4. LA PRATICIENNE-CHERCHEUSE: UNE PLACE PARADOXALE	
4.1. Habiter la frontière: entre l'action et la réflexion	120
4.2. Un problème de places et de placements	127
4.3. Le questionnement comme méthode	132
4.4. Un mouvement en spirale entre: réflexivité-action-connaissance	137

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE III

LA CRÉATION D'UN SECTEUR D'INTERVENTION: L'ENFANCE EN RISQUE SOCIAL

1. L'ENJEU INHÉRENT À LA NOTION DE <i>RISQUE</i>	145
2. LE <i>RISQUE</i> ET LE <i>HAUT RISQUE SOCIAL</i> DANS LA LÉGISLATION: LA STRUCTURE ADMINISTRATIVE	
2.1. Les dates de création d'un secteur d'attention à l'enfance en <i>risque social</i>	150
2.2. Critiques envers l'idéologie correctionnelle: premières années de mobilisation (1980-1985)	154
2.3. La nouvelle loi de protection des mineurs (1985): le <i>risque</i> et la prévention de la délinquance	158
2.4. La nouvelle loi des services sociaux (1985): le <i>risque</i> , un même objet pour deux administrations	164
2.5. Un nouveau dispositif institutionnel: Les Équipes d'Attention à l'Enfance et à l'Adolescence en <i>haut risque social</i> (EAIA)	172
2.5.1. Intégrer dans un seul dispositif les compétences en matière d'enfance en risque	172
2.5.2. L'interface judiciaire et social: entre le <i>risque</i> et le <i>desemparement</i>	177
2.6. La création de la Délégation Générale d'Attention à l'enfance (DGAI)	185
2.6.1. La prévention des risques	185
2.6.2. La juridicisation progressive de la Direction générale d'attention à l'enfance	189
2.6.3. Le dépistage systématique des <i>risques</i> : le décret de 1997	192
2.7. Les "nouveaux droits de l'enfance": un pseudo-juridisme psycho-social	198
3. LES RAPPORTS D'EXPERT: L'ÉMERGENCE D'UNE REPRÉSENTATION DE L'ENFANCE EN RISQUE	
3.1. Positivisme et épidémiologie dans le champ de la recherche sociale	206
3.2. L'enfance maltraitée: l'émergence d'un risque	209
3.3. Facteurs de risque de maltraitance: handicap et famille	215
3.4. Zones de "haut risques sociale" ou de "privation sociale"?	219
3.5. Une étude sur l'enfance en risque à Barcelone	222

CHAPITRE IV
L'ÉDUCATEUR: DES INJONCTIONS PARADOXALES

1. QUESTIONS ET ENJEUX DE LA DÉFINITION D'UNE IDENTITÉ PROFESSIONNELLE	233
2. LES PIONNIERS DE L'ÉDUCATION DANS LA RUE	
2.1. <i>Les enfants de la rue</i> et l' <i>éducateur de rue</i>	238
2.2. La tradition d'un conflit: entre l'implication et la professionnalisation	242
3. L'ÉDUCATION SPÉCIALISÉE	
3.1. Le Centre de Formation des éducateurs spécialisés (1970/1980)	249
3.2. L'École d'éducateurs spécialisés Flor de Maig (1982-1992)	254
4. LE POSTE D'ÉDUCATEUR DANS LES ÉQUIPES D'ATTENTION SOCIALE PRIMAIRE	
4.1. Une figure spécialisée dans un service polyvalent	260
4.2. La nouvelle idéologie préventive	268
4.3. L'enfance en risque comme objet spécifique de l'éducateur	271
5. LE DIPLÔME UNIVERSITAIRE D'ÉDUCATION SOCIALE	
5.1. La Pédagogie sociale: une nouvelle discipline	277
5.2. L'héritage de l'Éducation spéciale	282
5.3. La tension entre le titre et le poste	286
5.4. Contradictions d'un modèle prescriptif d'éducation sociale	291
5.5. Les limites de la rationalité technique	298

TROISIÈME PARTIE

V CHAPITRE

LE REGARD DU PROFESSIONNEL DANS L'OBJECTIVATION DU RISQUE

A: ÉLÉMENTS DE CONSTRUCTION D'UNE FAMILLE À RISQUE

1. NOMMER LE RISQUE ET CONSTRUIRE DES RÉPONSES	307
1.1. Le dossier administratif: un dispositif de recueil et de transmission des informations	310
1.2. La documentation dans la distribution du temps professionnel	315
1.3. Les particularités des dossiers et le rapport à l'écrit	322
2. LE POIDS DES CATÉGORIES DANS LA DÉSIGNATION DU RISQUE	
2.1. Le recueil d'information: en savoir plus sur une famille	323
2.2. Les catégories concernant la configuration d'une famille	328
2.2.1. <i>Une famille monoparentale</i>	329
2.2.2. <i>Une famille multiproblématique</i>	331
2.3. Les catégories concernant l'exercice de la maternité ou de la paternité	333
2.3.1. <i>Une mère surprotectrice des enfants</i>	333
2.3.2. <i>Une mère qui n'exerce pas son rôle</i>	334
2.3.3. <i>Un père faible et dépressif</i>	335
2.4. Le poids des étiquettes médico-sociales	337
2.4.1. <i>La famille pathologique</i>	337
2.4.2. <i>L'héritage et l'enracinement des conduites déviantes</i>	340
2.5. Le regard sur l'enfant: les effets visibles d'une situation prédéfinie	342
3. UN MOUVEMENT DE CONSTRUCTION ET DE TRANSFORMATION DU RISQUE	
3.1. Le suivi: la construction-reconstruction d'une situation familiale	349
3.2. Éléments pour la construction d'un bilan positif	352
3.3. Éléments du maintien-reproduction d'une situation	356
3.4. Éléments d'aggravation d'une situation	359

B: LOGIQUES DE CONSTRUCTION D'UNE FAMILLE À RISQUE

4. LE REGARD DU PROFESSIONNEL DANS L'OBJECTIVATION DU RISQUE

- 4.1. Le risque comme produit d'une relation 362
- 4.2. Les exposés de cas dans une réunion 368

5. LOGIQUES ET ALLANTS-DE-SOI DANS L'OBJECTIVATION D'UNE FAMILLE À RISQUE

- 5.1. Au point de départ, une commande 372
- 5.2. Les sources et les modes du recueil d'information 375
- 5.3. La transmission: logiques et modalités de la description 380
- 5.4. La prédominance d'un point de vue 385

6. LA CONSTRUCTION D'UNE COHERENCE INTERNE AU DISCOURS

- 6.1. Le risque comme produit d'un processus 395
- 6.2. La circularité entre l'action et l'observation 396
- 6.3. Une attention fixée par anticipation 400
- 6.4. Les options implicites dans le choix des observables: nier les éléments
contradictaires 407
- 6.5. Le jeu de forces contradictoires produisant une représentation 414
- 6.6. L'entrée dans l'incertitude: questionner son regard 421

VI CHAPITRE

L'IDENTITÉ PROFESSIONNELLE DE L'ÉDUCATEUR EN QUESTION

1. L'HÉTÉROGÉNÉITÉ DES LOGIQUES IDENTIFICATOIRES	431
1.1. <i>Personne ne sait qui est ni ce que fait l'éducateur</i>	433
1.2. <i>Il n'y a pas un cadre unique de références théoriques</i>	438
2. L'ENCHEVÊTREMENT DE LOGIQUES D'ACTION ET LOGIQUES DE REPRESENTATION	
2.1. Un agent institutionnel délégué: <i>l'impossibilité de faire autrement</i>	443
2.2. Le spécialiste: <i>la sélection d'une clientèle du service</i>	449
2.3. Un acteur dans le quartier: <i>l'implication</i>	461
3. UN MOUVEMENT DE REPOSITIONNEMENT PERMANENT: DE NOUVELLES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES	
3.1. L'autonomie professionnelle et l'adaptation aux contextes	465
3.2. La composante sociale et l'initiative du professionnel	469
3.3. La composante éthique et la perspective du regard	471
4. LA FORMATION DU PROFESSIONNEL REFLEXIF	
4.1. Se réapproprier le sens de l'action	475
CONCLUSION	481
ANNEXES	495
ANNEX I: CHRONOLOGIE DE LOIS ET DATES LES PLUS SIGNIFICATIVES	497
ANNEX II: MODÈLES DE DOCUMENTATION DES SERVICES SOCIAUX	501
Dossiers de la famille A	503
Dossiers de la famille D	531
ANNEX III: TRANSCRIPTION D'UNE RÉUNION D'ÉDUCATEURS DANS LA VILLE DE K.	563
ANNEX IV: MATÉRIELS PRODUITS LORS D'UN ATELIER D'ANALYSE DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES	597
BIBLIOGRAPHIE	605

