



Fotografía de Berit Watkin.

O sistema (integral) de protección á infancia e á adolescencia: U-la educación?

REVISTAGALEGA
DE

PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx.10-12

Laura Cruz López

Ana Iglesias Galdo

Facultade de Ciencias da Educación

Universidade da Coruña

laura.cruz@udc.es

ana.iglesias@udc.es

Tivemos que esperar case vinte anos a que se aprobara no 2015 unha reforma legislativa de rango estatal que actualizara o sistema de protección á infancia e á adolescencia¹, atendendo ás novas realidades e desigualdades sociais, e que garantira a unificación normativa en todo o territorio, sen facer depender a especial protección da poboación menor de idade das políticas autonómicas ou mesmo da xestión dos seus orzamentos.

¹ Aprobáronse dúas reformas, unha orgánica (Lei orgánica 8/2015, do 22 de xullo) e outra ordinaria (Lei 26/2015, do 28 de xullo), ambas de modificación do Sistema de Protección á Infancia e á Adolescencia, é dicir, da Lei 1/1996 de protección xurídica do menor.

Desde unha mirada da educación social crítica, entendemos que unha reforma desta categoría debe apostar por unha perspectiva integral que non se limite a intervir sobre as consecuencias das situacións de desprotección, senón que atenda a raíz dos problemas, as fontes das desigualdades, sendo estas de índole económica, social e educativa. Por outra banda, tal reforma debe situar a educación nun lugar relevante, e dar contido ao principio reitor da actuación dos poderes públicos que demanda o carácter educativo das medidas, recoñecido xa

na lexislación anterior². Despois dunha coidadosa análise, comprobamos que, unha vez máis, se perdeu nesta ocasión de 2015 a oportunidade de acometer unha reforma nesta liña.

A perspectiva integral da protección, recoñecida no artigo 39 da Constitución española de 1978, require dunha visión ampla que non limite a actuación ao desenvolvemento de medidas tendentes a corrixir situacións de desprotección (risco ou desamparo) que afectan ás infancia e ás adolescencias. Neste sentido, precisa da contextualización dos procesos de vulnerabilidade, que sirva como marco para promover accións de prevención orientadas a superar as condicións de pobreza, desigualdade e exclusión social, por ser aquí onde emerxen, en maior medida, as situacións de desprotección. Así e todo, nas reformas aprobadas segue a primar unha visión restrinxida e, polo tanto, parcial da protección.

En primeiro lugar, o risco está descontextualizado³; apenas unha vez se fai referencia ás desigualdades sociais (artigo 11.1) e á pobreza -que non se poderá ter en conta para a valoración dunha situación de desamparo (artigo 18.2), co obxecto de non castigar dobremente as familias-. Derivado do anterior, non se integran medidas efectivas para incidir nas causas sociais da desprotección, polo que o sistema seguirá sen ser garante. Fálase de impulsar políticas compensatorias dirixidas a corrixir as desigualdades sociais (artigo 11.1), de garantir a adop-

ción de medidas de protección familiares (artigo 11.2), e de diminuír os indicadores de risco e dificultade que incidan na situación persoal, familiar e social (artigo 17.2), pero estes propósitos non se concretan en accións nin se clarifican responsabilidades, polo que, dado o nulo impacto orzamentario destas leis, é doado interpretar que todo isto puidera quedar como unha mera declaración de intencións⁴.

As situacións de conflito social tampouco están contextualizadas, nin se definen medidas para previr problemas de comportamento na infancia e na adolescencia, que incidan na súa xénese social. Chama poderosamente a atención a ausencia total de debate sobre o diagnóstico dos menores con problemas de conduta (LO 8/2015), presentándose coma se existise un consenso previo. Apenas se pon en cuestión o papel das institucións sociais na creación desta categoría: que determinados profesionais consideren inaceptables certas formas de comportamento pasa a ser un criterio fundamental para definir o que se considera problemático, concedéndolle un seu aquel de autoridade e credibilidade incuestionable, que pasa a formar parte do sentido común e a asumirse tamén polas propias infancia. Sabemos que variables como a clase social, o nivel sociocultural e o xénero, entre outras, teñen un rango específico na identificación destas infancia; isto é, corren maior risco de recibir un diagnóstico que os signifique como problema os varóns que proceden de familias cun baixo capital sociocultural.

Respecto do carácter educativo das medidas de protección, apenas hai referencias á educación no conxunto do articulado, agás para aludir ao sistema

educativo, quedando, polo tanto, sen desenvolver o principio reitor. Por que modelo educativo se aposta? Cales son as finalidades educativas? Que perfil ou perfís profesionais aseguran ese carácter educativo? Que medidas e instrumentos permiten desenvolvelo? Son preguntas sen responder, polo menos de maneira explícita. Unha lectura sosegada das reformas permite desvelar un modelo disciplinario que asocia educación a control.

Cualifícanse de educativas accións que non o son en si mesmas, aínda que sexan necesarias no conxunto do proceso -como a limitación das saídas do centro-; iso si, non poderán atentar contra a dignidade dos menores e deberán exercerse de forma inmediata e proporcional á súa conduta (artigo 21.6). Esta asociación entre educación e sancións contribúe a desvirtuar e contaminar o educativo, remitindo un modelo correctivo que reduce as persoas a obxectos de intervención pasivos que hai que someter. Termo explicitamente indicado para referirse ao traballo coas familias, sendo necesario o seu compromiso de someterse á intervención profesional (artigo 19.1). A súa participación está condicionada a evitar a adopción de medidas máis invasoras; por exemplo, deberán colaborar ou do contrario declararase situación de risco (artigo 17.5).

Onde mellor se aprecia este modelo é na regulación dos centros de protección de menores con problemas de conduta (LO 8/2015), resultando incluso difícil separar estas medidas, definidas como protectoras, daquelas reguladas para esixir responsabilidade penal aos e ás menores. Tamén aquí a educación pasa a ser recollida coa expresión "tratamento educativo" (artigo 26.2), tamén aquí o seu campo semántico está asociado á supervisión e control (ar-

² O carácter educativo das medidas relegouse do artigo 2 na Lei 1/996 ao artigo 11.2 f) na Lei 26/2015.

³ De feito, as propostas de modificación do sistema de protección non se fundamentaron nunha análise en profundidade da realidade social; na *Memoria de análise do impacto normativo dos anteproxectos* tan só se recolle información relativa ao número de menores en garda e tutela, xunto coa porcentaxe de mulleres vítimas de violencia de xénero con fillos/as e o número de menores vítimas de delitos contra a liberdade sexual.

⁴ O resumo executivo das reformas de lei, orgánica e ordinaria, recoñece que carecen de impacto económico e orzamentario.



Fotografía de David Maddison.

tigos 30 e 32), á segregación (artigo 29), á disciplina férrea (artigo 31), á contención (artigo 27), que limitan gravemente as características dun modelo de educación inclusiva⁵. De querer facer énfase na educación, propoñemos caracterizar esta infancia facendo énfase nas súas necesidades específicas de apoio educativo.

A única referencia a unha educación integral e inclusiva atopámola asociada ás medidas de acollemento residencial (artigo 21.1) e vinculada a outros principios educativos como: a atención individualizada -que se concretará nun plan individual de protección e nun proxecto socioeducativo individual-

⁵ De feito, a única referencia ao termo "educador/a" emprégase para indicar que a medida de illamento deberá ser supervisada e acompañada por un educador (artigo 29.2, LO 8/2015).

á integración normalizada nos servizos e actividades de lecer, culturais e educativas da contorna comunitaria; e á participación nas decisións que lles afectan, incluída a propia xestión do centro, e asunción progresiva de responsabilidades. Educación inclusiva que parece non ter cabida nos centros de protección específicos de menores con problemas de conduta, nos que se liga a educación unicamente ao control e castigo.

O dereito pode ser un elemento que contribúa a lexitimar as desigualdades de clase, xénero, etnia (por mencionar algunhas das estruturas de opresión das nosas sociedades) ou optar por constituírse nun instrumento para a transformación social que contribúa e encher de significado a democracia. Ogallá, nas futuras reformas lexislativas, consigamos unha vontade común

para traballar nesta segunda opción, que pasa necesariamente por dar conta da dimensión política e social da desprotección; por mellorar as accións de apoio ás familias, garantindo os seus dereitos; por clarificar a delimitación de responsabilidades entre os diferentes niveis de intervención (comunitario e especializado); por desenvolver o carácter educativo da protección, imprescindible para promover as aprendizaxes e os cambios necesarios para o exercicio dos dereitos e a asunción de responsabilidades, que son ingredientes fundamentais para exercer a cidadanía; e por garantir un orzamento suficiente para avanzar, así, cara a un sistema de protección integral. ■