

EDUCACIÓ SOCIAL FORÇA I VIOLÈNCIA EN EDUCACIÓ SOCIAL

EDUCACIÓ SOCIAL FORÇA I VIOLÈNCIA EN EDUCACIÓ SOCIAL

Fuerza y violencia en educación social

Force et violence en éducation sociale

Force and violence in social work education

força i violència en educació social
fuerza y violencia en educación social
force et violence en éducation sociale
force and violence in social work education

en Pere i en Josep
anàlisi d'un cas pràctic sobre els límits de la força física
en un Centre Residencial d'Acció Educativa (CRAE)

Pere y Josep
análisis de un caso práctico sobre los límites de la fuerza física en
un Centro Residencial de Acción Educativa (CRAE)

Pere et Josep
analyse d'un cas pratique à propos des limites de la force physique
dans un Centre Résidentiel d'Action Educative (CRAE)

Pere and Josep
analysis of a practical case study on the limits of physical force in a
Residential Centre of Educational Action (CRAE-catalan initials)

col·lecció QUADERNS D'ÈTICA APLICADA A LA INTERVENCIÓ SOCIAL, 2

Edita: Observatori d'Ètica Aplicada a la Intervenció Social
Parc Científic i Tecnològic de la Universitat de Girona
Edifici Jaume Casademont, porta B despatx 9
Pic de Peguera, 15 (La Creueta) 17003 Girona
tel. 972 18 34 19

www.etica.campusarnau.org
podeu consultar aquesta publicació a l'adreça www.etica.campusarnau.org

© del text, els respectius autors

© disseny, Roser Bover

© maquetació, A.N de l'arc

correcció i traducció: Servei de Llengües Modernes de la UdG

Impressió, Montseny impressors (polígon industrial Mas Garriga)

Camí del fondo, s/n

17403 Sant Hilari Sacalm

www.montseny-impressors.com

ISBN: 978-84-612-7985-5

Dipòsit legal: GI-1424-2008

Aquesta edició ha estat possible gràcies a la Fundació Campus Arnau d'Escala i la Diputació de Girona.

força i violència en educació social
fuerza y violencia en educación social
force et violence en éducation sociale
force and violence in social work education

en Pere i en Josep
anàlisi d'un cas pràctic sobre els límits de la força física
en un Centre Residencial d'Acció Educativa (CRAE)

Pere y Josep
análisis de un caso práctico sobre los límites de la fuerza física
en un Centro Residencial de Acción Educativa (CRAE)

Pere et Josep
analyse d'un cas pratique à propos des limites de la force physique
dans un Centre Résidentiel d'Action Educative (CRAE)

Pere and Josep
analysis of a practical case study on the limits of physical force
in a Residential Centre of Educational Action (CRAE-catalan initials)



força i violència en educació social	11
fuerza y violencia en educación social	37
force et violence en éducation sociale	69
force and violence in social work education	101
autors	133

sumari

1. INTRODUCCIÓ	11
2. DESCRIPCIÓ DEL CAS PER PART DE L'EDUCADOR SOCIAL	15
3. QÜESTIONS QUE CAL CONSIDERAR	19
3.1. El marc sociocultural	19
3.2. El marc legal i normatiu	21
3.3. Les diferències entre força i violència en l'educació	25
3.4. El vincle i la seva funció acollidora i limitadora	28
4. CONCLUSIONS	31
4.1. Els requisits per a l'ús de la força física	31
4.2. Recomanacions sobre el cas abordat	32

introducció

Aquest segon quadern d'ètica aplicada a la intervenció social aborda la qüestió dels límits en l'ús de la força en la tasca educativa dels qui treballen amb infants, adolescents i joves ingressats en Centres d'Acolliment o d'Urgències per a menors i en Centres Residencials d'Acció Educativa (CRAE) de la Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència, o en centres educatius de la Direcció General d'Execució Penal a la Comunitat i de Justícia Juvenil.

En l'àmbit educatiu, les reflexions sobre l'ús de la força física són molt escasses. En els darrers segles, i només amb algunes excepcions, la pedagogia s'ha limitat a defensar-ne incondicionalment l'ús o a rebutjar-la absolutament. Ara bé, el respecte a la dignitat i als drets de les persones i la realitat de la tasca educativa presenten una gamma de colors que no té encaix en aquest contrast de blanc o negre. Defensar incondicionalment l'ús de la força física ha portat i porta a situacions de violència i maltractament intolerables; i rebutjar-la completament ens condueix a situacions d'irresponsabilitat (per exemple, no separar dos infants que es barallen o no contenir algú que es vol fer mal). El cas pràctic que utilitzarem per facilitar la nostra anàlisi és un cas real. L'anomenem «En

Pere i en Josep» i, amb petites llicències en el relat, dóna compte del que va succeir en un Centre Residencial d'Acció Educativa. Els CRAE són establiments en els quals viuen infants i/o adolescents que no tenen família o que n'han estat apartats de manera temporal o definitiva, sota mesura de tutela o guarda administrativa de la Generalitat de Catalunya. És important parar esment en aquest aspecte perquè fa que les relacions educatives i els vincles que s'estableixen entre els educadors i els nois i noies que viuen en un CRAE siguin diferents, per exemple, dels mestres d'una escola o els professors d'un institut. Això és degut, entre altres raons, al fet que el director d'un CRAE té la guarda i custòdia dels infants o adolescents, de manera que els educadors assumeixen tasques de vida quotidiana i funcions educatives pròpies de la institució familiar.

El problema ètic que planteja el relat de l'educador en el cas d'en Pere i en Josep és el dubte de si, en un moment determinat i en situacions molt i molt excepcionals, una bufetada pot arribar a ser un recurs educatiu o bé si ha de ser considerada sempre i en tot moment un maltractament. Pels defensors del primer criteri, una bufetada en un moment determinat i en situacions molt excepcionals pot assenyalar a un infant o adolescent que hi ha límits importants que no es poden traspasar i pot impedir processos que, finalment, solen requerir actuacions que poden arribar a ser molt més violentes per a l'infant o adolescent que viu en un CRAE, per exemple una contenció física o farmacològica. Pels defensors del segon criteri, una bufetada és sempre i en tot moment un acte reprovable i fins i tot punible, i els professionals de l'educació han de buscar-hi sempre una alternativa i, si no la troben, és més desitjable continuar un procés que pot arribar, encara que no necessàriament, a una contenció física o farmacològica.

El nucli del problema ètic d'aquest cas rau en la manera de fer efectius, en situacions educativament complexes, els valors de la dignitat, de la integritat física i moral i del desenvolupament lliure i harmoniós de l'infant o adolescent. Aquests valors, que s'han convertit en drets fona-

mentals garantits per l'estat de dret, són destacats en la declaració de principis del Codi deontològic de l'educador i l'educadora social i en el capítol que dedica a la relació del professional amb les persones, on diu que «en les seves accions socioeducatives evitarà l'ús de mètodes i tècniques que atemptin contra la dignitat de les persones».

descripció del cas per part de l'educador social

«En Pere és un noi de catorze anys que fa un mes va ingressar, en contra de la seva voluntat, en el centre residencial d'acció educativa on treballa, que depèn de la Generalitat de Catalunya. L'ingrés va ser dictat pel jutge perquè es trobava en una situació de desemparament familiar. En aquest CRAE hi viuen nois i noies de tres a divuit anys.

»Des del primer dia, en Pere va mostrar una actitud conflictiva. L'equip d'educadors considera que aquesta actitud d'en Pere no és deguda al seu ingrés no desitjat sinó al fet que la seva personalitat s'ha forjat en permanent conflicte amb l'entorn i amb els límits que se li imposen. Durant el primer mes, la intervenció de l'equip educatiu ha consistit a observar-lo i estudiar el seu expedient, començar a definir les línies d'intervenció educatives, ajudar-lo a situar-se en el seu nou hàbitat i ritme de vida i a fer aquelles intervencions educatives pròpies de la vida quotidiana.

»Fa una setmana, mentre estàvem sopant i sense cap motiu, en Pere va insultar i amenaçar la Clara, una nena de deu anys que també viu al centre, que es va posar a plorar. L'educadora li va dir amb fermesa que aquestes no eren maneres de comportar-se i en Pere li va contestar amb un reguitzell d'insults. Aleshores l'educadora i jo li vam dir que fes el

favor d'anar-se'n a la seva habitació. En Pere es va aixecar d'un salt, va tirar les coses de la taula per terra, va marxar cap a l'habitació cridant i allà va continuar els crits i els insults i va començar a saltar sobre el llit i a donar cops a la paret i als mobles. Vaig anar-hi i li vaig dir que fes el favor de tranquil·litzar-se, però em va dir que ell feia el que li donava la gana. Ara ja molt seriós i en to amenaçador, li vaig dir que si no parava el faria parar jo. Em va contestar que si li posava la mà a sobre em denunciaria i va continuar cridant i trencant les coses de l'habitació. Mentre ell continuava en aquest estat d'excitació, vaig parlar amb l'educadora i vam decidir avisar els Mossos d'Esquadra i l'ambulància, que van venir, li van fer una contenció física i el van ingressar a la unitat d'urgències de l'hospital.

»Fa quatre anys em va passar un cas exactament igual amb un altre noi que es deia Josep, però en aquella ocasió li vaig donar una bufetada. Al cap de deu minuts, en Josep sortia de l'habitació molt tranquil però amb el telèfon mòbil a la mà i dient que l'agafés: era el seu pare, que m'amenaçava i em deia que em denunciaria. Efectivament, al cap de poca estona sonava el timbre de la porta i rebíem la visita de la policia. En Josep ja era al llit dormint. La premsa es va fer ressò de la denúncia i vaig viure un any i mig pendent d'aquest tema, i en alguns moments em vaig sentir molt malament. El jutge va considerar que no hi havia cap delictes i segons el meu advocat la declaració d'en Josep va ser determinant perquè va dir que es mereixia la bufetada.

»El cas, com podeu veure, és ple de problemàtiques ètiques. Vaig fer bé, fa quatre anys, de donar una bufetada a en Josep? I ara de no donar-la a en Pere? És correcte el protocol de bones pràctiques que hem establert al CRAE d'avisar la policia en situacions com aquesta? En algunes ocasions excepcionals, és admissible que l'educador doni una bufetada? O és millor una contenció física? Quins són els límits? Forma part de la nostra feina? Considero que en casos d'aquesta mena i com a resposta límit i excepcional, per al noi o la noia és millor una bufetada o una contenció de l'educador que avisar els Mossos i/o l'ambulància.

Però una bufetada o una contenció física suposa un desgast molt important per a l'educador, que, a més a més, molt sovint després s'ha de veure amb el rebuig mediàtic, institucional i de vegades judicial. Casualment, quan estava pendent del judici, la premsa es va fer ressò del tema dels maltractaments a la infància a partir d'una informació de la Unesco. En alguns moments em vaig arribar a sentir un maltractador.»

qüestions que cal considerar

3.1. El marc sociocultural

De la mateixa manera que cal buscar l'origen de l'agressivitat en els fonaments psicobiològics de la persona, el fet que siguem més pacífics o més violents s'ha de buscar en la cultura. Entenem per *cultura* tot allò que aprenem i transmetem a les noves generacions i que defineix la particular manera de ser d'una comunitat humana: els seus valors, costums, creences, manera d'entendre i de viure la vida...

Cada cultura ha trobat formes particulars de regular, canalitzar, contenir, augmentar, ritualitzar... allò que entén com a expressió de força o de violència. Això vol dir que comportaments que en una cultura són estimulats i afavorits, en una altra són castigats i reprimits; que comportaments que en una cultura amoreixen les persones, en altres les violenten. La manera de saludar-se; els contactes físics o visuals entre infants i adults, entre homes, entre dones, entre homes i dones, entre familiars...; la distància entre dues persones que parlen; les parts del cos que es poden mostrar i tocar; les normes de cortesia; els rituals de respecte... no són interpretats per totes les cultures, ni per totes les perso-

nes, ni en totes les èpoques, de la mateixa manera. Així mateix, la infància és un constructe cultural que no tots els grups humans han entès ni entenen de la mateixa manera, ni quant a la seva durada, ni pel que fa a la millor manera d'exercir la criança o l'educació. I, per tant, també són molt diversos els criteris respecte a l'oportunitat, la necessitat i els límits en la utilització d'avisos i càstigs dels pares o educadors. Tanmateix, aquesta diversitat cultural, fruit de les migracions que provoca la globalització, no s'ha instal·lat en països culturalment homogenis. També en les societats d'acollida es donaven i es donen segmentacions socials molt importants, entre les quals hi ha diferències significatives en la percepció i la valoració de l'agressivitat i dels usos de la violència.

La diversitat no qüestiona la conveniència de la norma. Al contrari, la fa més necessària per evitar arbitrarietats i abusos sobre els més febles. Ara bé: ha de ser una norma respectuosa amb la Declaració universal dels drets humans, amb la Declaració universal dels drets de l'infant i la Convenció sobre els drets de l'infant, amb les bones pràctiques educatives i amb les lleis dels estats socials i democràtics de dret.

Aquestes consideracions sobre la diversitat tenen dos corollaris que s'han de tenir en compte en el tema que ens ocupa:

- 1) Una de les màximes de l'educació moderna és que, atès que no hi ha dos infants iguals, cal tractar cada infant o adolescent segons les seves particularitats i necessitats. Cada noi o noia ha tingut una vida, un itinerari personal, que cal tenir en compte. Tanmateix, les societats multiculturals també ens obliguen a tenir en compte el component cultural familiar a l'hora de personalitzar les nostres actuacions educatives. Per tant, no seria prudent ni aconsellable tractar el tema de la força i la violència en l'educació sense tenir en compte quina importància, quina valoració, quins límits de tolerància, quina significació... tenen en l'itinerari personal i en el context cultural i social de referència de cada infant o adolescent.
- 2) Les persones amb responsabilitats educatives no són éssers purs, incontaminats d'aquests components culturals i d'aquests con-

dicionants socials. Per tant, cal tenir present que les persones que tenen la responsabilitat d'educar infants i adolescents estan afectades per tradicions i influïdes per discursos sobre l'ús de la força i la violència en l'educació.

3.2. El marc legal i normatiu

En una societat democràtica i de dret, hi ha una norma bàsica segons la qual el monopoli de la força física dirigida a les persones el tenen les forces i cossos de seguretat de l'estat, que actuen a les ordres de l'autoritat administrativa (delegat del govern, alcalde...) o de l'autoritat judicial.

Però, com que tota norma té excepcions, el capítol II del Codi penal recull determinades circumstàncies en les quals hi ha el que s'anomenen *eximents de responsabilitat penal* en l'ús de la força física. Els casos més usuals són els següents:

- a) *Legítima defensa*. Tothom té dret a defensar-se en cas d'atac d'un altre, però, perquè hi hagi eximent de responsabilitat penal, han de concórrer aquestes tres condicions: que l'agressió de la qual et vols defensar sigui il·legítima, que la resposta per impedir-ho sigui proporcionada i, finalment, que no hi hagi hagut provocació prèvia d'aquell que diu que es defensa.
- b) *Estat de necessitat o per evitar un mal propi o aliè*. Hi ha eximent de responsabilitat penal en aquells casos en què el mal que es causi en l'ús de la força és menor que aquell que es vol evitar, que no pot haver estat provocat de manera intencionada.
- c) *Actuació en compliment d'un deure o en exercici legítim d'un ofici o càrrec*. D'aquesta causa eximent de responsabilitat criminal cal destacar el fet que l'exercici de l'ofici o càrrec ha de ser legítim i l'actuació proporcionada; per exemple el cas d'un policia que causa lesions a un ciutadà que es resisteix a ser detingut.

Però l'ús de la força no només apareix en el dret penal, sinó també en

el civil. L'article 166 del codi de família estableix que l'entitat pública ha de prendre les mesures necessàries per assolir la protecció efectiva dels menors desemparats, d'acord amb els principis i procediment establerts per la legislació sobre protecció de menors.

El contingut de la tutela està integrat per un conjunt de drets, deures i facultats dels quals cal destacar els següents:

- a) L'article 10.2 de la Llei 37/1991, de 30 de desembre, sobre mesures de protecció dels menors desemparats i de l'adopció, estableix que «les persones que rebin un menor en acolliment simple tenen l'obligació de vetllar per ell, tenir-lo en llur companyia, alimentar-lo, educar-lo i procurar-li una formació integral sempre sota la vigilància, l'assessorament i l'ajut de l'organisme competent». Així mateix, l'article 207.1 del Codi de família preveu que «el tutor ha de tenir cura del tutelat o tutelada, i li ha de procurar aliments [...] i també li ha de donar una educació integral».
- b) *L'article 214 del Codi de família* diu: «En l'exercici de les funcions tutelars, el menor pot ésser corregit de manera proporcionada, raonable i moderada i amb el respecte degut a la seva dignitat, sense imposar-li sancions humiliants ni que atemptin contra els seus drets. Amb aquest objectiu, la persona titular de la tutela pot sol·licitar l'assistència i la intervenció dels poders públics.»
- c) L'article 51 de la Llei 8/2002, de 27 de maig, de modificació de la Llei 37/1991, sobre mesures de protecció dels menors desemparats i de l'adopció, i de regulació de l'atenció especial als adolescents amb conductes d'alt risc social, diu: «Les mesures educatives correctores que cal aplicar per raó dels incompliments de deures de les persones menors d'edat no poden implicar mai, directament o indirectament, càstigs corporals, privació de l'alimentació, privació del dret de visita de la família, privació del dret a l'educació obligatòria i d'assistència al centre escolar, ni atemptar contra la dignitat del noi o la noia menor.»
- d) *El Decret 176/2000*, de 15 de maig, que afegeix a l'article 5 del

Decret 284/1996, de regulació del Sistema Català de Serveis Socials, que fa referència als drets dels usuaris dels establiments socials, per tant, dels menors que es troben acollits en centres de la Direcció General d'Atenció a la Infància i Adolescència (DGAIA), la lletra *g*, que diu: «Dret a no ser sotmès a cap tipus d'immobilització o restricció física o farmacològica sense prescripció mèdica i supervisió, llevat que existeixi perill imminent per a la seguretat física de l'usuari o de terceres persones. En aquest darrer cas, les actuacions efectuades hauran de justificar-se documentalment a l'expedient assistencial de l'usuari.»

La instrucció núm. 2/2006, de l'1 de març, sobre l'exercici de la facultat de correcció i contenció dels menors acollits en centres de la DGAIA, diu clarament que «la facultat correctora dels guardadors de fet dels menors» correspon als directors de centres i educadors, «que són els que exerceixen en primer terme la responsabilitat educativa, formativa i correctora». La instrucció destaca la importància de «no confondre l'ús d'una contenció immediata sobre un menor amb l'aplicació d'una mesura educativa correctora» i assenyala els supòsits en què es pot aplicar la contenció sobre els menors i els principis inspiradors de la contenció.

Pel que fa als supòsits en què es pot aplicar la contenció sobre els menors, la instrucció núm. 2/2006 diu el següent:

«Davant d'una determinada conducta o actuació violenta d'un menor i particularment conflictiva, cal a vegades una acció contenidora immediata per part de les persones que en aquells moments estan exercint la seva guarda, sens perjudici que, després de realitzar l'acció contenidora, es puguin aplicar també mesures correctores posteriors.

»Aquesta contenció física o espacial sobre els menors mitjançant la utilització d'habitacions individuals i/o habitacions de contenció, es pot arribar a donar, quan la problemàtica de conductes o actuacions violentes o particularment conflictives pugui suposar en aquell moment un perill per a (i) la pròpia integritat i seguretat dels menors, (ii) la seguretat i inte-

gritat d'altres menors, (iii) la seguretat i integritat dels professionals del centre o altres persones.»

I pel que ateny als principis inspiradors de la contenció, n'assenyala quatre:

- a) *Principi de necessitat de l'actuació de contenció*, que fixa la contenció física com el darrer recurs que s'ha d'aplicar quan han fracassat tots els altres mitjans per controlar el menor.
- b) *Principi de proporcionalitat*, que ha d'existir entre l'actuació de contenció i l'entitat i la gravetat de les conductes sobre les quals s'aplica aquesta contenció.
- c) *Principi de prevenció*. Aquestes actuacions mai no es poden aplicar amb caràcter intimidatori, punitiu o sancionador. Hem d'entendre el principi de prevenció en el sentit de poder evitar un mal més gran per al menor.
- d) *Principi d'excepcionalitat*. Les intervencions contenidores tenen un caràcter excepcional i en cap cas no poden ser considerades pràctiques habituals de la intervenció socioeducativa en centres de protecció i ni tan sols intervencions de caràcter coercitiu educatiu. La seva única justificació és garantir la protecció dels menors residents i la integritat física de totes les persones.

A molts educadors socials els preocupa la repercussió penal que pot tenir la utilització de la força o la violència físiques. La possibilitat d'incórrer en una acció violenta o en un delictes de lesions està tipificada a l'article 147 del Codi penal i agreujada a l'article 148.3 o 5, si resulta que per guarir-les cal més d'una primera assistència mèdica. L'article 147 diu, concretament, això: «El qui, per qualsevol mitjà o procediment, causi a altri una lesió que menyscabi la seva integritat corporal o la seva salut física o mental, ha de ser castigat com a reu del delictes de lesions amb la pena de presó de sis mesos a tres anys, sempre que la lesió requereixi objectivament per a la seva guarició, a més d'una primera assistència facultativa, un tractament mèdic o quirúrgic. La simple vigilància o

seguiment facultatiu del curs de la lesió no es considera tractament mèdic.» Si no es donen aquestes circumstàncies, es podria considerar una falta de lesions, atenent l'article 617.2 del Codi penal, que diu: «El qui colpegi o maltracti d'obra un altre sense causar-li lesió ha de ser castigat amb la pena de localització permanent de dos a sis dies o una multa de deu a trenta dies.»

A més a més, l'article 533 diu que «el funcionari penitenciari o de centres de protecció o correcció de menors que imposi als reclusos o interns sancions o privacions indegudes, o usi amb ells un rigor innecessari, ha de ser castigat amb la pena d'inhabilitació especial per a ocupació o càrrec públic per un termini de dos a sis anys».

Ara bé, el cas que ens ocupa no és gens freqüent que arribi als tribunals, on, a més a més, les circumstàncies atenuants i els eximents tenen un paper molt important.

3.3. Les diferències entre força i violència en l'educació

Quan les paraules serveixen per filar prim és important definir bé l'ús que se'n fa i, sobretot, assenyalar aquelles que els són properes i de les quals es volen diferenciar. En el cas d'en Pere i en Josep considerem que la diferenciació entre força i violència és molt útil a l'hora de distingir entre les accions acceptables i les inacceptables en la relació educativa.

Tant la força com la violència poden ser físiques, afectives, morals o intel·lectuals. En educació alguns tipus de força, per exemple la força moral, són sempre desitjables i altres, per exemple la força física, són necessàries en determinades ocasions. La violència, en canvi, és sempre i en totes les circumstàncies rebutjable.

El cas d'en Pere i d'en Josep que ens ocupa ens portarà a parlar més aviat de la força i la violència física. Ara bé, això no ens pot fer oblidar que qualsevol incidència en un àmbit té repercussions en els altres. Per tant, és necessari advertir i tenir molt present que allò que es considera una acció de força o de violència física no només té conseqüències físi-

ques sobre la persona que rep aquesta acció, sinó també afectives, morals o intel·lectuals, i que aquestes, a vegades, són molt més importants.

Hi ha situacions conflictives en la vida a les institucions educatives que requereixen l'ús de la força física per a la defensa dels drets de tots, incloent-hi les persones que provoquen el conflicte. Per això diem que els pares, professors, educadors, etc. tenen fins i tot l'obligació d'usarla si amb això es garanteix la seguretat i la protecció dels qui estan sota la seva responsabilitat.

Considerem que la diferència entre força i violència físiques es pot establir en funció de tres aspectes: (1) la finalitat que persegueix l'acció o relació educativa, (2) la qualitat d'aquesta acció o relació, i (3) l'autoritat de què es disposa per realitzar-la.

- 1) *La finalitat que es persegueix.* Proposem parlar de *força* en aquelles accions i relacions educatives de contacte físic no volgut per l'infant o adolescent, que persegueixen objectivament la seva protecció i el seu desenvolupament integral en un marc de llibertat, autonomia i igualtat. En canvi, proposem parlar de violència en aquelles accions i relacions de contacte físic no volgut per l'infant o adolescent que no ho persegueixen o que tenen finalitats que no s'avenen amb els drets fonamentals assenyalats a la Declaració universal de drets humans, a la Declaració universal dels drets de l'infant i a les lleis que s'hi inspiren.
- 2) *La qualitat de l'acció o relació educativa.* Ara bé, per diferenciar la força de la violència en l'àmbit educatiu, no n'hi ha prou d'atendre les diferents finalitats de cada una, sinó que també s'ha de poder distingir la qualitat de l'acció i de la relació entre educador i educand. No hi ha dubte que els objectius d'una acció educativa són importants, però això no justifica que es pugui emprar qualsevol mètode per aconseguir-los. L'apoteigma «el fi no justifica els mitjans» ho defineix molt bé. Es pot donar, per tant, el cas que, tot i que l'objectiu d'una acció educativa sigui bo, el mètode per aconseguir-lo sigui moralment inacceptable o desproporcionat.

En aquest sentit, proposem emprar el terme força per referir-se a aquell tipus d'acció o de relació proporcional i mesurada que s'avé amb els drets humans i amb els objectius que es persegueixen. I violència, per a aquell tipus d'acció o de relació que, independentment de la seva finalitat, és immoral, desfermada o desmesurada. Tant les accions de força com les de violència impliquen el contacte físic, però convé distingir el contacte que protegeix del que agredeix. Abraçar algú per immobilitzar-lo, desviar un impuls, agafar pel braç o la mà o subjectar d'alguna manera fermament, mantenir una distància amb els braços o qualsevol altra acció similar són accions de força ja que busquen la protecció i la seguretat del mateix interessat i dels altres. En canvi, donar cops de puny, cops o punçons amb objectes, puntades de peu, esgarrapar, pressionar o subjectar provocant dolor per ferir, i accions similars, són actes de violència ja que busquen l'agressió i el perjudici d'altres (aquí no ens referim a les situacions en què una persona actua d'aquesta manera en defensa pròpia davant d'una agressió de les mateixes característiques).

Podríem dir que la força transita pel camí del seny i té a veure amb el fet de defensar, construir, beneficiar, preservar, asserenar..., mentre que la violència ho fa pel camí de la inadequació, l'arrauxament, la desmesura, i té a veure amb el fet d'agredir, destruir, causar un dany, perjudicar... En definitiva, la força és defensiva amb intenció protectora, mentre que la violència és agressiva. La força és viscuda, de forma sincera per qui l'exerceix, com un mínim inevitable carregat de sentit d'emergència no desitjada; la violència, en canvi, és viscuda per qui l'exerceix com un càstig, una revenja o com una exhibició de superioritat.

- 3) *L'autoritat de què es disposa per realitzar aquesta acció.* La força física s'empara en una autoritat legítima; la violència física ho fa en una superioritat il·legítima. El concepte autoritat té un doble vessant etimològic que aquí és pertinent destacar. D'una banda, signifi-

ca dret de manar, regir i dirigir. En aquest sentit, és un tipus de competència que en té prou de ser legítima i, en alguns casos, no fa falta ni tan sols que sigui reconeguda per l'interlocutor. Aquest tipus d'autoritat és, per exemple, la que s'atorga a la policia o a l'educador social d'un CRAE pel fet de tenir unes competències professionals reconegudes i un contracte laboral amb una institució; o l'autoritat que té, per exemple, una persona adulta per separar dos infants que s'estan barallant.

El segon significat de la paraula autoritat és especialment pertinent per als educadors, perquè remet a estimular i acompanyar el creixement, a disposar de la capacitat de fer créixer. Ara bé, per disposar d'aquest tipus d'autoritat fa falta ser acceptat –conscientment o inconscientment– per l'interlocutor; és una autoritat participada, assumida i «vivenciada» pel noi o la noia, que reconeix en l'educador la capacitat d'ajudar-lo. I perquè això sigui possible fa falta generar la construcció d'un vincle afectiu, que considerem un eix fonamental al voltant del qual s'ha de reflexionar aquest cas.

La violència en els processos educatius s'ha de rebutjar i denunciar. Alguns dels infants i adolescents que atenen els CRAE són una bona mostra de com la violència ha estat present en les seves relacions socials i familiars. Davant d'això, el professional de l'educació no pot respondre mai a les accions violentes dels infants o adolescents amb més violència. En tant que persegueix produir un efecte reflexiu i enriquidor en el noi o la noia, ha de tenir i utilitzar la força afectiva, moral i intel·lectual. I en determinades situacions, pot i ha d'emprar també la força física, perquè no fer-ho suposaria una deixadesa de la seva responsabilitat educativa.

3.4. El vincle i la seva funció acollidora i limitadora

L'estima i l'empatia, l'amor entès com el vincle afectiu que flueix entre les persones que s'importen mútuament, és un ingredient imprescin-

dible de l'autoritat en l'àmbit educatiu. Diríem que sense estima no hi pot haver relació educativa i menys d'autoritat.

El procés de creació d'un vincle és la base a partir de la qual es genera una relació educativa que pretén ajudar el desenvolupament de l'infant en la societat d'una manera autònoma, integral i harmònica. Aquesta relació es construeix i desenvolupa a través de la dialèctica entre dues de les principals funcions educatives d'un CRAE: la funció acollidora i la funció limitadora. Els infants i adolescents que ingressen en un CRAE gairebé mai no ho fan de manera voluntària, sinó per imperatiu d'una ordre administrativa. La llei assenyala que el director del CRAE n'exerceix aleshores la guarda i custòdia i que és responsable de la seva educació, la qual cosa, i a efectes pràctics, comparteix amb l'equip de professionals. Els professionals del CRAE disposen, per tant, de l'autoritat legal per exercir aquestes funcions. Ara bé, és imprescindible que aquesta autoritat institucional s'ampliï cap a un procés legitimat per l'infant o adolescent, cap a una autoritat educativa. I en aquest procés l'acollida és importantíssima.

La funció acollidora evidencia l'interès que l'educador té de protegir l'infant, d'acollir-lo en la seva enteresa, és a dir, amb els seus equilibris i desequilibris, impulsos, sentiments, records, projectes... L'acollida és un acte d'hospitalitat, un procés que persegueix apaivagar el dolor, la por i la desconfiança de l'infant o adolescent i, al mateix temps, crear els vincles que possibilitin que l'infant o adolescent doni el seu consentiment de deixar-se ajudar. El procés d'acollida no es limita al protocol d'ingrés del primer o primers dies, ni necessàriament s'allarga durant tota l'estada al centre, tot i que en ambdues etapes hi és sempre present. L'acollida és un procés d'alteritat que s'inicia quan uns mostren la seva voluntat d'ajudar i culmina quan l'altre és receptiu o accepta aquesta voluntat.

A partir de l'autoritat educativa que ens hem guanyat amb l'acollida, podem assenyalar els límits. La funció limitadora mostra la norma socialment reconeguda, ja sigui en la comunitat més propera (la normativa i les normes no escrites del CRAE) com en la societat en general, marca els límits d'allò que es pot fer o no, que es pot dir o no. Però per exer-

cir aquesta funció limitadora, de vegades no n'hi ha prou amb els hàbits i costums que encarrilen conductes, o amb la presència dels educadors, o amb la paraula... sinó que fa falta augmentar el to i la contundència del llenguatge i, de vegades, fins i tot que l'educador empri la força física o hagi d'avisar els Mossos d'Esquadra. És en aquests moments que la funció acollidora permet que un acte amb una forta càrrega limitadora esdevingui un acte en interès de l'infant –i, si s'escau, també en interès dels seus companys–, un acte protector i constructiu.

En el procés educatiu són necessàries tant la funció acollidora com la funció limitadora, però sobretot ho és la relació dialèctica entre ambdues. Perquè, si en la relació educativa predomina excessivament la funció acollidora o, contràriament, ho fa la funció limitadora, es pot arribar a situacions patològiques.

La construcció del vincle afectiu es realitza en la vida quotidiana del centre, en les activitats, en els espais menys formals, i permet desenvolupar les funcions educatives que han estat encomanades a l'educador social. En aquests moments, el professional posa en joc la seva part afectiva i emocional, la qual cosa el situa en una posició de fragilitat. Per exemple, pot sentir-se confortat perquè el noi o la noia respon positivament o, en canvi, violentat per actituds que considera negatives o fins i tot hostils. La manifestació d'aquestes emocions i l'actuació a partir d'elles no és un fet estrany al mateix acte educatiu, sinó que n'és part constituent. És per això que és imprescindible que la pràctica educativa i les emocions tinguin espais d'anàlisi i supervisió per millorar la intervenció. D'una banda, la supervisió evita que la relació que l'educador estableix amb l'infant o adolescent sigui perversa, és a dir, excessivament acollidora o limitadora. I de l'altra, permet que l'educador expressi les seves emocions respecte a un cas o una situació, la qual cosa el conforta emocionalment i permet situar i controlar la relació educativa que hi manté.

4.1. Els requisits per a l'ús de la força física

De vegades, no tocar és abandonar, i l'abandonament esdevé una forma de violència afectiva, moral i intel·lectual que pot arribar a ser molt més dolorosa i negativa per a l'infant o adolescent que la força física. Per això és imprescindible que un professional de l'educació conegui i controli perfectament les circumstàncies i les condicions en les quals l'ús de la força física és necessari, i en les quals no utilitzar-la pot suposar una dimissió de les seves responsabilitats i funcions educatives.

Considerem que l'ús de la força física en àmbits educatius està èticament justificat si reuneix aquests set requisits:

- 1) *Necessitat*. La utilització de la força física s'ha d'emprar quan és absolutament necessària, quan ja no hi ha cap altra forma d'intervenció possible.
- 2) *Excepcionalitat*. La utilització de la força física ha de tenir un caràcter absolutament excepcional i en cap cas no pot ser considerada una pràctica habitual de la intervenció educativa.
- 3) *Protecció i prevenció*. La utilització de la força física ha de tenir

l'objectiu de protegir l'infant o adolescent o terceres persones, o prevenir un mal més gran. En cap cas no pot tenir un caràcter intimidador, punitiu o sancionador.

- 4) *Proporcionalitat*. La utilització de la força física ha de ser sempre mínima i ajustada a la situació.
- 5) *Autoritat institucional i educativa*. La persona que exerceix la força física ha de tenir l'autoritat per exercir-la. L'autoritat educativa no és imprescindible quan no hi ha hagut temps d'establir-se i la intervenció és urgent i necessària.
- 6) *Respecte a la dignitat*. La utilització de la força física no ha de comportar mai un tracte degradant o humiliant.
- 7) *Reflexió posterior*. És necessària una reflexió posterior a l'acte de força física de totes les persones implicades: de l'educand, amb l'ajuda de l'educador, però també de l'educador, ajudat per l'equip educatiu i la supervisió externa.

4.2. Recomanacions sobre el cas abordat

1) Considerem mal plantejada la disjuntiva d'haver de decidir entre «donar una bufetada» o «avisar els Mossos d'Esquadra» en què ens situa la descripció del cas. Ambdues actuacions no es poden comparar, entre altres coses perquè les situacions en les quals l'estat d'agitació i les característiques del noi o de la noia aconsellen avisar la policia són aquelles en què els professionals de l'educació es veuen incapacitats d'intervenir directament i, per tant, una bufetada no arreglaria res, sinó al contrari. Per tant, considerem correcte que en els protocols de bones pràctiques dels CRAE es tingui en compte la necessitat d'avisar la policia en aquelles situacions en què els professionals de l'educació es veuen objectivament incapacitats d'intervenir directament.

2) De vegades, els educadors socials es plantegen el problema ètic de si és correcte seguir unes indicacions que els donen cobertura legal i

administrativa però que consideren que els fan dimitir de les seves funcions i encàrrec educatiu. Per exemple, i en aquest cas, es podria considerar que el fet de cridar els Mossos d'Esquadra, tal com assenyala el protocol de bones pràctiques del centre, respon més aviat a criteris de protecció jurídica o fins i tot mediàtica dels educadors i de la institució i no pas a criteris educatius, i que es produeix una dimissió de les funcions educatives dels professionals. Així mateix, es pot considerar que, entre els factors que ajuden a tenir autoritat educativa, hi ha el de no delegar-la, sinó assumir-la i exercir-la. I fins i tot que el fet de cridar els Mossos respon i situa els interessos d'en Pere darrere dels interessos dels educadors i del centre i no ajuda a crear o augmentar els vincles que possibiliten la tasca educativa.

Efectivament, en algunes situacions el sol fet de cridar els agents de seguretat o els Mossos d'Esquadra pot suposar per a l'infant o adolescent un acte de violència. Perquè aquesta acció sigui correcta i no es produeixi una dimissió de les funcions educatives dels professionals, s'han de complir els set requisits que justifiquen l'ús de la força física en àmbits educatius que s'han assenyalat a l'apartat anterior: necessitat, excepcionalitat, protecció i prevenció, proporcionalitat, autoritat institucional i educativa, respecte a la dignitat i reflexió posterior. Així mateix, s'espera que la intervenció dels agents de seguretat o de la policia també s'ajusti a aquests requisits perquè la seva presència o actuació sigui un acte de força i no de violència, que la finalitat sigui la protecció i que l'actuació sigui assenyada.

3) En algunes situacions, i sempre que es compleixin els set principis de l'apartat 4.1, una bufetada pot ser un acte que marqui límits i impedeixi arribar a una situació pitjor. De vegades, l'excepcionalitat de la bufetada permet aturar situacions que l'educand pot viure de manera molt més degradant, agressiva i feridora, per exemple una contenció dels agents de seguretat, de la policia o del personal sanitari (contenció psicofarmacològica). De vegades permet obrir processos posteriors educativament

molt més interessants, per exemple demanar disculpes, mantenir o enfortir el vincle, generar processos de reflexió. I això la institució ho ha de recollir, introduir, pensar, supervisar... i tornar-ho a l'infant, a l'adolescent i a l'educador.

Dels set requisits per a l'ús de la força física abans assenyalats, en el cas de la bufetada que aquí ens ocupa cal destacar-ne dos: l'excepcionalitat i l'autoritat educativa. L'excepcionalitat, perquè la significació de la bufetada rau, precisament, en una excepcionalitat que busca impedir que s'arribi a situacions més agressives per a alguns nois i noies. L'autoritat educativa, perquè aquestes situacions tan extraordinàries requereixen un vincle entre l'educand i l'educador, i això per dues raons: perquè la bufetada no ha d'esdevenir principalment un acte de força física (aquí no es parla, ni de bon tros, de «reduir un noi o una noia a bufetades»), sinó de força moral; i perquè l'educador ha de poder partir del convenciment que l'infant o adolescent ho viurà d'aquesta manera, és a dir, com un acte de força moral i educativa.

4) En educació, les accions de força –contràriament a les accions de violència– tenen l'objectiu de protegir, ajudar o contenir. Són, per tant, accions tipificades i regulades en les quals els educadors haurien d'estar formats per realitzar-les amb professionalitat i eficàcia. Aquesta professionalitat inclou la valoració del context i de les característiques del noi o de la noia, així com el control de les pròpies emocions. En canvi, les accions violentes, que són inacceptables en tots els àmbits però especialment en l'educatiu, solen ser fruit d'un desbordament o descontrol, d'una reacció a situacions de tensió extrema quan tots els recursos personals i professionals queden superats.

5) En principi, la bufetada és un acte de violència i una mala praxi. Aquesta és la norma i el comportament que ha de prevaler en tota circumstància, encara que, malauradament, algunes persones no la considerin una actuació excessivament preocupant perquè en la seva infància era consi-

derada necessària i fins i tot convenient. Però en la valoració de tota acció humana també cal tenir en compte les circumstàncies que l'envolten. Per exemple, en la valoració d'una bufetada es pot considerar un atenuant que en un moment d'extrema tensió l'educador reaccioni compulsivament recurrent a una bufetada. De la mateixa manera, es pot considerar un agreujant que en la cultura de l'infant o adolescent suposi una humiliació i una deshonra encara més gran del que ja suposa en el grup cultural majoritari al qual pertany la institució, i probablement l'educador o educadora que l'ha donat.

6) En alguns casos es planteja el dubte de si determinats contactes físics contundents són una acció de força o de violència. Algunes bufetades sobtades –més simbòliques que realment doloroses– que indiquen que la situació s'ha de deturar al moment; o empentes que allunyen o separen; o pressions que poden superar allò que la contenció demana... ens qüestionen els límits del contacte físic en educació. Pel que fa als indicadors de què pot disposar l'educador per a la seva acció –i per simplificar, tot allò assenyalat en els apartats 3.2 («El marc legal i normatiu») i 4.1 («Els requisits per a l'ús de la força física»)–, la violència sol ser de naturalesa impulsiva i primària i això fa que no pugui ser programada (si ho fos, parlaríem de violència institucional). Per tant, no pot ser mai un recurs o una eina educativa al servei de cap educador. L'ús d'un petit grau de violència i de manera absolutament excepcional pot ser comprensible per la complexitat extrema de determinades situacions i contextos educatius. Quan es produeix, ha de ser sempre compartida i reflexionada pels equips educatius, s'han de cercar estratègies perquè no torni a passar i ha de ser supervisada amb professionals de suport extern, però mai no ha de ser justificada o silenciada.

fuerza y violencia en educación social

**Pere y Josep,
análisis de un caso práctico sobre los límites
de la fuerza física en un
Centro Residencial de Acción Educativa (CRAE)**

índice

1. INTRODUCCIÓN	41
2. DESCRIPCIÓN DEL CASO DEL EDUCADOR SOCIAL	45
3. CUESTIONES QUE HAY QUE CONSIDERAR	49
3.1. El marco sociocultural	49
3.2. El marco legal y normativo	51
3.3 Las diferencias entre fuerza y violencia en la educación	55
3.4 El vínculo y su función acogedora y limitadora	59
4. CONCLUSIONES	63
4.1 Los requisitos para el uso de la fuerza física	63
4.2 Recomendaciones sobre el caso abordado	64

introducción

Este segundo cuaderno de ética aplicada a la intervención social aborda la cuestión de los límites en el uso de la fuerza en la tarea educativa de quienes trabajan con niños, adolescentes y jóvenes ingresados en centros de acogida o de urgencias para menores y en Centros Residenciales de Acción Educativa (CRAE) de la Dirección General de Atención a la Infancia y la Adolescencia, o en centros educativos de la Dirección General de Ejecución Penal a la Comunidad y de Justicia Juvenil.

En el ámbito educativo, las reflexiones sobre el uso de la fuerza física son muy escasas. En los últimos siglos, y sólo con algunas excepciones, la pedagogía se ha limitado a defender incondicionalmente el uso de fuerza física o a rechazarlo absolutamente. Ahora bien, el respeto a la dignidad y a los derechos de las personas y la realidad de la tarea educativa presentan una gama de colores que no encajan en este contraste de blanco o negro. Defender incondicionalmente el uso de la fuerza física ha llevado y lleva a situaciones de violencia y maltrato intolerables; y rechazarla completamente nos conduce a situaciones de irresponsabilidad (por ejemplo, no separar a dos niños que se pelean o no contener a alguien que quiere hacerse daño).

El caso práctico que utilizaremos para facilitar nuestro análisis es un caso real. Lo llamamos «Pere y Josep» y, con pequeñas licencias en el relato, da cuenta de lo que sucedió en un centro residencial de acción educativa. Los CRAE son establecimientos en los que viven niños y/o adolescentes que no tienen familia o que han sido apartados de ella de forma temporal o definitiva, bajo la medida de tutela o guarda administrativa de la Generalitat de Cataluña. Es importante prestar atención a este aspecto porque hace que las relaciones educativas y los vínculos que se establecen entre los educadores y los chicos y chicas que viven en un CRAE sean diferentes, por ejemplo, de los de los maestros de una escuela o los profesores de un instituto. Ello es debido, entre otras razones, a que el director de un CRAE tiene la guarda y custodia de los niños o adolescentes, de modo que los educadores asumen tareas de la vida cotidiana y funciones educativas propias de la institución familiar.

El problema ético que plantea el relato del educador en el caso de Pere y Josep es la duda de si, en un momento determinado y en situaciones extremadamente excepcionales, una bofetada puede llegar a ser un recurso educativo o bien si debe ser considerada siempre y en todo momento un maltrato. Para los defensores del primer criterio, una bofetada en un momento determinado y en situaciones muy excepcionales puede indicar a un niño o adolescente que existen límites importantes que no se pueden traspasar, y puede impedir procesos que, finalmente, suelen requerir actuaciones que pueden llegar a ser mucho más violentas para el niño o adolescente que vive en un CRAE, por ejemplo una contención física o farmacológica. Para los defensores del segundo criterio, una bofetada es siempre y en todo momento un acto reprobable e incluso punible, y los profesionales de la educación tienen que buscar siempre una alternativa, y, si no la encuentran, es más deseable continuar con un proceso que puede llegar, aunque no necesariamente, a una contención física o farmacológica.

El núcleo del problema ético de este caso reside en la forma de hacer efectivos en situaciones educativamente complejas los valores de dig-

nidad, de integridad física y moral y de desarrollo libre y armonioso del niño o adolescente. Estos valores, que se han convertido en derechos fundamentales garantizados por el estado de derecho, son destacados en la declaración de principios del Código deontológico del educador y la educadora social, y en el capítulo que dedica a la relación del profesional con las personas, que estipula que el educador social «en sus acciones socioeducativas evitará el uso de métodos y técnicas que atenten contra la dignidad de las personas».

descripción del caso del educador social

«Pere es un chico de catorce años que hace un mes ingresó, en contra de su voluntad, en el centro residencial de acción educativa donde trabajo, que depende de la Generalitat de Cataluña. El ingreso fue dictado por el juez porque Pere se encontraba en una situación de desamparo familiar. En este CRAE viven chicos y chicas de tres a dieciocho años.

»Desde el primer día, Pere mostró una actitud conflictiva. El equipo de educadores considera que esta actitud de Pere no es debida a un ingreso no deseado, sino al hecho de que su personalidad se ha forjado en permanente conflicto con el entorno y con los límites que se le imponen. Durante el primer mes, la intervención del equipo educativo ha consistido en observarlo y estudiar su expediente, empezar a definir las líneas de intervención educativa, ayudarle a situarse en su nuevo hábitat y ritmo de vida y llevar a cabo las intervenciones educativas propias de la vida cotidiana.

»Hace una semana, mientras estábamos cenando y sin motivo alguno, Pere insultó y amenazó a Clara, una niña de diez años que también vive en el centro, que se puso a llorar. La educadora le dijo con firmeza que ésas no eran formas de comportarse y Pere le contestó con

una retahíla de insultos. Entonces la educadora y yo le dijimos que hiciera el favor de irse a su habitación. Pere se levantó de un salto, tiró las cosas de la mesa por el suelo, se marchó hacia la habitación gritando y allí continuó con los chillidos e insultos y empezó a saltar sobre la cama y a dar golpes a la pared y a los muebles. Fui a su habitación y le dije que hiciera el favor de tranquilizarse, pero me dijo que él hacía lo que le daba la gana. Ahora ya muy serio y en tono amenazador, le dije que si no paraba lo haría parar yo. Me contestó que si le ponía la mano encima me denunciaría, y continuó gritando y rompiendo las cosas de la habitación. Mientras él continuaba en este estado de excitación, hablé con la educadora y decidimos avisar a los Mossos d'Esquadra y la ambulancia, que vinieron, le hicieron una contención física y lo ingresaron en la unidad de urgencias del hospital.

»Hace cuatro años me pasó un caso exactamente igual con otro chico que se llamaba Josep, pero en aquella ocasión le di una bofetada. Al cabo de diez minutos, Josep salía de la habitación muy tranquilo pero con el teléfono móvil en la mano y diciendo que lo cogiera: era su padre, que me amenazaba y me decía que me denunciaría. Efectivamente, al cabo de poco rato sonaba el timbre de la puerta y recibíamos la visita de la policía. Josep ya estaba en la cama durmiendo. La prensa se hizo eco de la denuncia y viví un año y medio pendiente de este incidente, y en algunos momentos me sentí muy mal. El juez consideró que no había delito y, según mi abogado, la declaración de Josep fue determinante, porque dijo que se merecía la bofetada.

»El caso, como podéis ver, está lleno de problemas éticos. ¿Hice bien, hace cuatro años, dando una bofetada a Josep? ¿Y ahora no dándola a Pere? ¿Es correcto el protocolo de buenas prácticas que hemos establecido en el CRAE de llamar a la policía en situaciones como ésta? ¿En algunas ocasiones excepcionales, es admisible que el educador dé una bofetada? ¿O es mejor una contención física? ¿Cuáles son los límites? ¿Forma parte de nuestro trabajo? Considero que en casos de este tipo, y como respuesta límite y excepcional, para el chico o la chica es mejor

una bofetada o una contención del educador que avisar a los Mossos d'Esquadra y/o la ambulancia. Pero una bofetada o una contención física suponen un desgaste muy importante para el educador, que, además, muy a menudo después tiene que vérselas con el rechazo mediático, institucional y a veces judicial. Casualmente, cuando estaba pendiente del juicio, la prensa se hizo eco del problema de los maltratos a la infancia a partir de una información de la Unesco. En algunos momentos llegué a sentirme un maltratador.»

cuestiones que hay que considerar

3.1. El marco sociocultural

Del mismo modo que hay que buscar el origen de la agresividad en los fundamentos psicobiológicos de la persona, el hecho de que seamos más pacíficos o más violentos hay que buscarlo en la cultura. Entendemos por *cultura* todo aquello que aprendemos y transmitimos a las nuevas generaciones y que define la particular manera de ser de una comunidad humana: sus valores, costumbres, creencias, forma de entender y de vivir la vida, etc.

Cada cultura ha encontrado formas particulares de regular, canalizar, contener, aumentar o ritualizar aquello que entiende como expresión de fuerza o de violencia. Eso quiere decir que comportamientos que en una cultura son estimulados y favorecidos, en otra son castigados y reprimidos; que comportamientos que en una cultura apaciguan a las personas, en otras las violentan. La forma de saludarse, los contactos físicos o visuales entre niños y adultos, entre hombres, entre mujeres, entre hombres y mujeres, entre familiares, etc., la distancia entre dos personas que hablan, las partes del cuerpo que pueden mostrarse y tocarse, las normas

de cortesía, los rituales de respeto, etc. no son interpretados por todas las culturas, ni por todas las personas, ni en todas las épocas, del mismo modo. Asimismo, la infancia es un constructo cultural que no todos los grupos humanos han entendido ni entienden de la misma forma, ni en lo que se refiere a su duración, ni con respecto a la mejor forma de ejercer la crianza o la educación. Y, por lo tanto, también son muy diversos los criterios con respecto a la oportunidad, la necesidad y los límites en la utilización de avisos y castigos de los padres o educadores. Sin embargo, esa diversidad cultural, fruto de las migraciones que provoca la globalización, no se ha instalado en países culturalmente homogéneos. También en las sociedades de acogida se daban y se dan segmentaciones sociales muy importantes, entre las cuales existen diferencias significativas en la percepción y la valoración de la agresividad y de los usos de la violencia.

La diversidad no cuestiona la conveniencia de la norma. Al contrario, la hace más necesaria con el fin de evitar arbitrariedades y abusos sobre los más débiles. Ahora bien, tiene que ser una norma respetuosa con la Declaración universal de derechos humanos, con la Declaración universal de los derechos del niño y la Convención sobre los derechos del niño, con las buenas prácticas educativas y con las leyes de los estados sociales y democráticos de derecho.

Estas consideraciones sobre la diversidad tienen dos corolarios que hay que tener en cuenta en el tema que nos ocupa:

- 1) Una de las máximas de la educación moderna es que, dado que no existen dos niños iguales, hay que tratar a cada niño o adolescente según sus particularidades y necesidades. Cada chico o chica ha tenido una vida, un itinerario personal, que hay que considerar. Sin embargo, las sociedades multiculturales también nos obligan a tener en cuenta el componente cultural familiar al personalizar nuestras actuaciones educativas. Por lo tanto, no sería prudente ni aconsejable tratar el tema de la fuerza y la violencia en la educación sin tener presente qué importancia, qué valoración,

qué umbrales de tolerancia o qué significación tienen en el itinerario personal y en el contexto cultural y social de referencia de cada niño o adolescente.

- 2) Las personas con responsabilidades educativas no son seres puros, incontaminados de estos componentes culturales y de estos condicionamientos sociales. Por lo tanto, hay que tener presente que las personas que tienen la responsabilidad de educar a niños y adolescentes se ven afectadas por tradiciones e influidas por discursos sobre el uso de la fuerza y la violencia en la educación.

3.2. El marco legal y normativo

En una sociedad democrática y de derecho, existe una norma básica según la cual el monopolio de la fuerza física dirigida a las personas lo tienen las fuerzas y cuerpos de seguridad del Estado, que actúan a las órdenes de la autoridad administrativa (delegado del gobierno, alcalde...) o de la autoridad judicial. Pero, como toda norma tiene excepciones, el capítulo II del Código penal recoge ciertas circunstancias en que existe lo que se denomina *eximentes de responsabilidad penal* en el uso de la fuerza física. Los casos más usuales son los siguientes:

- a) *Legítima defensa*. Todo el mundo tiene derecho a defenderse en caso de ataque de otro, pero, para que exista eximente de responsabilidad penal, tienen que concurrir estas tres condiciones: que la agresión de la que uno quiere defenderse sea ilegítima, que la respuesta para impedirlo sea proporcionada y, finalmente, que no haya habido provocación previa de aquel que dice defenderse.
- b) *Estado de necesidad o para evitar un daño propio o ajeno*. Existe eximente de responsabilidad penal en aquellos casos en que el daño que se cause con el uso de la fuerza sea menor que aquel que quería evitar, que no puede haber sido provocado de forma intencionada.
- c) *Actuación en cumplimiento de un deber o en ejercicio legítimo de*

un oficio o cargo. De esta causa eximente de responsabilidad criminal hay que destacar el hecho de que el ejercicio del oficio o cargo tiene que ser legítimo, y la actuación, proporcionada; por ejemplo, el caso de un policía que causa lesiones a un ciudadano que se resiste a ser detenido.

Pero el uso de la fuerza no sólo aparece en el derecho penal, sino también en el civil. El artículo 166 del Código de familia de Cataluña establece que la entidad pública «debe tomar las medidas necesarias para lograr la protección efectiva de los menores desamparados, de acuerdo con los principios y el procedimiento establecidos por la legislación sobre protección de menores». El contenido de la tutela está integrado por un conjunto de derechos, deberes y facultades, de los cuales hay que destacar los siguientes:

- a) *El artículo 10.2 de la Ley 37/1991*, de 30 de diciembre, establece que «las personas que reciban un menor en acogida simple tienen la obligación de velar por él, tenerlo en su compañía, alimentarle, educarle y procurarle una formación integral siempre bajo la vigilancia, el asesoramiento y la ayuda del organismo competente». Asimismo, el *artículo 207.1 del Código de familia* prevé que «el tutor o tutora debe cuidar al tutelado o tutelada y procurarle alimentos [...] así como darle una educación integral».
- b) *El artículo 214 del Código de familia* de Cataluña determina: «En el ejercicio de las funciones tutelares, el menor puede ser corregido de forma proporcionada, razonable y moderada y con el respeto debido a su dignidad, sin imponerle sanciones humillantes ni que atenten contra sus derechos. Con este objetivo, la persona titular de la tutela puede solicitar la asistencia e intervención de los poderes públicos».
- c) *El artículo 51 de la Ley 8/2002*, de 27 de mayo, de modificación de la ley 37/1991 sobre medidas de protección de los menores desamparados y de la adopción, y de regulación de la atención

especial a los adolescentes con conductas de alto riesgo social, establece: «Las medidas educativas correctoras que hay que aplicar en razón de los incumplimientos de deberes de las personas menores de edad no pueden implicar nunca, directa o indirectamente, castigos corporales, privación de la alimentación, privación del derecho de visita de la familia, privación del derecho a la educación obligatoria y de asistencia al centro escolar, ni atentar contra la dignidad del chico o la chica menor».

- d) *El artículo 5.1.g del Decreto 176/2000*, de 15 de mayo, de modificación del Decreto 284/1996 de regulación del Sistema Catalán de Servicios Sociales, que hace referencia a los derechos de los usuarios de los establecimientos sociales, y, por lo tanto, de los menores que se encuentran acogidos en centros de la Dirección general de atención a la infancia y adolescencia (DGAIA), la letra *g* establece el siguiente derecho: «Derecho a no ser sometido a ningún tipo de inmovilización o restricción física o farmacológica sin prescripción médica y supervisión, salvo que exista peligro inminente para la seguridad física del usuario o de terceras personas. En este último caso, las actuaciones efectuadas tendrán que justificarse documentalmente en el expediente asistencial del usuario».

La instrucción 2/2006, de 1 de marzo, sobre el ejercicio de la facultad de corrección y contención de los menores acogidos en centros de la DGAIA, determina que «la facultad correctora de los cuidadores de hecho de los menores» corresponde a los directores de centros y educadores, «que son los que ejercen en primer término la responsabilidad educativa, formativa y correctora».

La instrucción destaca la importancia de «no confundir el uso de una contención inmediata sobre un menor con la aplicación de una medida educativa correctora» y señala también los supuestos en que puede aplicarse la contención sobre los menores y los principios inspiradores de la contención.

Con respecto a los supuestos en que puede aplicarse la contención sobre los menores, la instrucción 2/2006 señala lo siguiente:

«Ante una determinada conducta o actuación violenta de un menor y particularmente conflictiva, es necesaria a veces una acción contenedora inmediata de las personas que en esos momentos están ejerciendo su guarda, sin perjuicio de que, después de llevar a cabo la acción contenedora, puedan aplicarse también medidas correctoras posteriores.

»Esta contención física o espacial sobre los menores mediante la utilización de habitaciones individuales y/o habitaciones de contención puede llegar a darse cuando la problemática de conductas o actuaciones violentas o particularmente conflictivas pueda suponer en aquel momento un peligro para (i) la propia integridad y seguridad de los menores, (ii) la seguridad e integridad de otros menores, (iii) la seguridad e integridad de los profesionales del centro u otras personas.»

Y con respecto a los principios inspiradores de la contención, señala los cuatro siguientes:

- a) *Principio de necesidad* de la actuación de contención, que fija la contención física como el último recurso que hay que aplicar cuando han fracasado todos los demás medios para controlar al menor.
- b) *Principio de proporcionalidad*, que tiene que existir entre la actuación de contención y la entidad y gravedad de las conductas sobre las que se aplica esa contención.
- c) *Principio de prevención*. Estas actuaciones nunca pueden aplicarse con carácter intimidatorio, punitivo o sancionador. Debemos entender el principio de prevención en el sentido de evitar un mal mayor.
- d) *Principio de excepcionalidad*. Las intervenciones contenedoras tienen un carácter excepcional y en ningún caso pueden ser consideradas prácticas habituales de intervención socioeducativa en centros de protección, ni siquiera intervenciones de carácter coercitivo educativo. Su única justificación es garantizar la protección de los menores residentes y la integridad física de las personas.

A muchos educadores sociales les preocupa la repercusión penal que puede tener la utilización de la fuerza o la violencia físicas. Las circunstancias que determinan la posible incursión en una acción violenta o en un delito de lesiones están tipificadas en el artículo 147 del Código penal, con los agravantes establecidos en el artículo 148.3 y 148.5, si resulta que para curarlas es necesaria más de una primera asistencia médica. El artículo 147 establece concretamente lo siguiente: «El que, por cualquier medio o procedimiento, causare a otro una lesión que menoscabe su integridad corporal o su salud física o mental, será castigado como reo del delito de lesiones con la pena de prisión de seis meses a tres años, siempre que la lesión requiera objetivamente para su sanidad, además de una primera asistencia facultativa, un tratamiento médico o quirúrgico. La simple vigilancia o seguimiento facultativo del curso de la lesión no se considerará tratamiento médico».

Si no se dan estas circunstancias, podría considerarse una falta de lesiones, atendiendo al artículo 617.2 del Código penal, que preceptúa lo siguiente: «El que golpeare o maltratare de obra a otro sin causarle lesión será castigado con la pena de localización permanente de dos a seis días o multa de 10 a 30 días». Además, el artículo 533 establece que «el funcionario penitenciario o de centros de protección o corrección de menores que impusiere a los reclusos o internos sanciones o privaciones indebidas, o usare con ellos de un rigor innecesario, será castigado con la pena de inhabilitación especial para empleo o cargo público por tiempo de dos a seis años».

Ahora bien, respecto al caso que nos ocupa, no es nada frecuente que llegue a los tribunales, donde, además, las circunstancias atenuantes y las eximentes tienen un papel muy importante.

3.3. Las diferencias entre fuerza y violencia en la educación

Cuando ciertas palabras sirven para hilar fino es importante definir bien el uso que hacemos de ellas y, sobre todo, señalar aquellas que les son

próximas y de las cuales queremos diferenciarlas. En el caso concreto de Pere y Josep consideramos que la diferenciación entre fuerza y violencia es muy útil a la hora de distinguir entre acciones aceptables y acciones inaceptables en la relación educativa. Tanto la fuerza como la violencia pueden ser físicas, afectivas, morales o intelectuales. En educación algunos tipos de fuerza, por ejemplo la fuerza moral, son siempre deseables, y otras, por ejemplo la fuerza física, son necesarias en ciertas ocasiones. La violencia, en cambio, es siempre y en todas las circunstancias rechazable.

El caso de Pere y de Josep nos llevará a hablar más bien de la fuerza y la violencia físicas. Ahora bien, eso no nos puede hacer olvidar que cualquier incidencia en un ámbito tiene repercusiones en los otros. Por lo tanto, es necesario advertir y tener muy presente que aquello que se considera una acción de fuerza o de violencia física no sólo tiene consecuencias físicas sobre la persona que recibe esa acción, sino también consecuencias afectivas, morales o intelectuales, y que éstas, en ocasiones, son mucho más importantes.

Existen situaciones conflictivas en la vida en las instituciones educativas que requieren el uso de fuerza física para defender los derechos de todos, incluso de las personas que provocan el conflicto. Por eso decimos que los padres, profesores, educadores, etc. tienen incluso la obligación de usarla si con eso se garantiza la seguridad y la protección de los que están bajo su responsabilidad.

Consideramos que la diferencia entre fuerza y violencia físicas puede establecerse en función de tres aspectos: (1) la finalidad que persigue la acción o relación educativa, (2) la calidad de esa acción o relación y (3) la autoridad que se tiene para llevarla a cabo.

- 1) *La finalidad que se persigue.* Proponemos hablar de *fuerza* en aquellas acciones y relaciones educativas de contacto físico no deseado por el niño o adolescente que persiguen objetivamente su protección y su desarrollo integral en un marco de libertad, autonomía e igualdad. En cambio, proponemos hablar de violencia en aque-

llas acciones y relaciones de contacto físico no deseado por el niño o adolescente que no persiguen este objetivo o que tienen finalidades que no se avienen con los derechos fundamentales señalados en la Declaración universal de derechos humanos, en la Declaración universal de los derechos del niño y en las leyes que se inspiran en éstas.

- 2) *La calidad de la acción o relación educativa.* Ahora bien, para diferenciar la fuerza de la violencia en el ámbito educativo, no es suficiente atender a las distintas finalidades de cada una de ellas, sino que también hay que poder distinguir la calidad de la acción y de la relación entre educador y educando. No hay duda de que los objetivos de una acción educativa son importantes, pero eso no justifica que pueda utilizarse cualquier método para conseguirlos. El apotegma «el fin no justifica los medios» lo define muy bien. Por lo tanto, puede darse el caso de que, aunque el objetivo de una acción educativa sea bueno, el método para conseguirlo sea moralmente inaceptable o desproporcionado.

En este sentido, proponemos utilizar el término fuerza para referirnos a aquel tipo de acción o de relación proporcional y medida que es conforme a los derechos humanos y a los objetivos que se persiguen. Y violencia para aquel tipo de acción o de relación que, independientemente de su finalidad, es inmoral, desenfrenada o desmesurada.

Tanto las acciones de fuerza como las de violencia implican el contacto físico, pero debemos distinguir el contacto que protege del contacto que agrede. Abrazar a alguien para inmovilizarle, desviar un impulso, coger por el brazo o la mano o sujetar de algún modo firmemente, mantener una distancia con los brazos o cualquier otra acción similar son acciones de fuerza ya que buscan la protección y la seguridad del propio interesado y de los demás. En cambio, dar puñetazos, golpes o punzar con objetos, dar coces, arañar, presionar o sujetar provocando dolor para herir y acciones similares,

son actos de violencia ya que buscan la agresión y el perjuicio de otros (aquí no nos referimos a las situaciones en que una persona actúa de este modo en defensa propia ante una agresión de las mismas características).

Podríamos decir que la fuerza transita por el camino de la adecuación, la prudencia y la medida y tiene que ver con el hecho de defender, construir, beneficiar, preservar, serenar, etc., mientras que la violencia lo hace por el camino de la inadecuación, el arrebatamiento, la desmesura, y tiene que ver con el hecho de agredir, destruir, causar un daño, perjudicar... En definitiva, la fuerza es defensiva, con intención protectora, mientras que la violencia es agresiva. La fuerza es vivida de forma sincera por quien la ejerce, como un mínimo inevitable cargado de sentido de emergencia no deseada; la violencia, en cambio, es vivida por quien la ejerce como un castigo, como una revancha o como una exhibición de superioridad.

- 3) *La autoridad que se tiene para llevar a cabo esa acción.* La fuerza física se ampara en una autoridad legítima; la violencia física lo hace en una superioridad ilegítima. El concepto autoridad tiene una doble vertiente etimológica que aquí es pertinente destacar. Por una parte, significa «derecho de mandar, regir y dirigir». En este sentido, es un tipo de competencia que tiene suficiente con ser legítima y, en algunos casos, no es necesario ni siquiera que sea reconocida por el interlocutor. Este tipo de autoridad es, por ejemplo, la que se otorga a la policía o al educador social de un CRAE por el hecho de tener unas competencias profesionales reconocidas y un contrato laboral con una institución; o la autoridad que tiene, por ejemplo, una persona adulta para separar a dos niños que se están peleando.

El segundo significado de la palabra autoridad es especialmente pertinente para los educadores, porque remite a estimular y acompañar el crecimiento, a disponer de la capacidad de hacer crecer. Ahora bien, para disponer de este tipo de autoridad es necesario

ser aceptado –consciente o inconscientemente– por el interlocutor; es una autoridad participada, asumida y «vivenciada» por el chico o la chica, que reconocen en el educador la capacidad de ayudarlos. Y a fin de que eso sea posible es necesario generar la construcción de un vínculo afectivo, que consideramos un eje fundamental en torno al cual hay que reflexionar sobre este caso.

La violencia en los procesos educativos hay que rechazarla y denunciarla. Algunos de los niños y adolescentes que son atendidos por los CRAE son una buena muestra de cómo la violencia ha estado presente en sus relaciones sociales y familiares. Ante eso, el profesional de la educación no puede responder nunca a las acciones violentas de los niños o adolescentes con más violencia. En tanto que persigue producir un efecto reflexivo y enriquecedor en el chico o la chica, tiene que tener y utilizar la fuerza afectiva, moral e intelectual. Y en ciertas situaciones, puede y debe utilizar también la fuerza física, porque no hacerlo supondría un abandono de su responsabilidad educativa.

3.4. El vínculo y su función acogedora y limitadora

La estima y la empatía, el amor entendido como el vínculo afectivo que fluye entre las personas que se importan mutuamente, es un ingrediente imprescindible de la autoridad en el ámbito educativo. Diríamos que sin estima no puede haber relación educativa y menos de autoridad. El proceso de creación de un vínculo es la base a partir de la cual se genera una relación educativa que pretende ayudar al desarrollo del niño en la sociedad de una forma autónoma, integral y armónica. Esta relación se construye y desarrolla a través de la dialéctica entre dos de las principales funciones educativas de un CRAE: la función acogedora y la función limitadora.

Los niños y adolescentes que ingresan en un CRAE casi nunca lo hacen de forma voluntaria, sino por imperativo de una orden adminis-

trativa. La ley señala que el director del CRAE ejerce entonces su guarda y custodia, y que es responsable de su educación, que, a efectos prácticos, comparte con el equipo de profesionales. Los profesionales del CRAE tienen, por lo tanto, autoridad legal para ejercer estas funciones. Ahora bien, es imprescindible que esa autoridad institucional se amplíe hacia un proceso legitimado por el niño o adolescente, hacia una autoridad educativa. Y en ese proceso la acogida es importantísima.

La función acogedora evidencia el interés que el educador tiene de proteger al niño, de acogerlo en su integridad, es decir, con sus equilibrios y desequilibrios, impulsos, sentimientos, recuerdos, proyectos, etc. La acogida es un acto de hospitalidad, un proceso que persigue mitigar el dolor, el miedo y la desconfianza del niño o adolescente, y, al mismo tiempo, crear los vínculos que posibiliten que el niño o adolescente dé su consentimiento de dejarse ayudar. El proceso de acogida no se limita al protocolo de ingreso del primer día o de los primeros días, ni necesariamente se alarga durante toda la estancia en el centro, aunque en ambas etapas está siempre presente. La acogida es un proceso de alteridad que se inicia cuando unos muestran su voluntad de ayudar y culmina cuando el otro es receptivo o acepta esa voluntad.

A partir de la autoridad educativa que nos hemos ganado con la acogida, podemos señalar los límites. La función limitadora señala la norma socialmente reconocida, ya sea en la comunidad más próxima (la normativa y las normas no escritas del CRAE) ya sea en la sociedad en general, marca los límites de lo que se puede hacer o no, de lo que se puede decir o no. Pero, para ejercer esta función limitadora, a veces no son suficientes los hábitos y costumbres que encauzan conductas, o la presencia de los educadores, o la palabra, sino que es necesario aumentar el tono y la contundencia del lenguaje y, a veces, incluso que el educador utilice la fuerza física o tenga que llamar a la policía. Es entonces cuando la función acogedora permite que un acto con una fuerte carga limitadora se convierta en un acto en interés del niño –y, en su caso, también en interés de sus compañeros–, un acto protector y constructivo.

En el proceso educativo son necesarias tanto la función acogedora como la función limitadora, pero sobre todo lo es la relación dialéctica entre ambas. Porque si en la relación educativa predomina excesivamente la función acogedora o, contrariamente, lo hace la función limitadora, se puede llegar a situaciones patológicas.

El vínculo afectivo se construye en la vida cotidiana del centro, en las actividades, en los espacios menos formales, y permite desarrollar las funciones educativas que han sido encomendadas al educador social. En esos momentos, el profesional pone en juego su parte afectiva y emocional, lo cual le sitúa en una posición de fragilidad. Por ejemplo, puede sentirse confortado porque el chico o la chica responden positivamente o, en cambio, puede sentirse violentado por actitudes que considera negativas o incluso hostiles. La manifestación de estas emociones y la actuación a partir de ellas no es un hecho extraño al propio acto educativo, sino que es parte constituyente de él. Por ello es imprescindible que la práctica educativa y las emociones tengan espacios de análisis y supervisión con el fin de mejorar la intervención educativa. Por una parte, la supervisión evita que la relación que el educador establece con el niño o adolescente sea perversa, es decir, excesivamente acogedora o limitadora. Y por otra, permite que el educador exprese sus emociones con respecto a un caso o una situación, lo cual le conforta emocionalmente y le permite situar y controlar la relación educativa que mantiene con el niño o adolescente.

4.1. Los requisitos para el uso de la fuerza física

A veces, no tocar es abandonar, y el abandono se convierte en una forma de violencia afectiva, moral e intelectual que puede llegar a ser mucho más dolorosa y negativa para el niño o adolescente que la fuerza física. Por ello es imprescindible que un profesional de la educación conozca y controle perfectamente las circunstancias y las condiciones en las que el uso de la fuerza física es necesario y en las que no utilizarla puede suponer una dimisión de sus responsabilidades y funciones educativas. Consideramos que el uso de la fuerza física en ámbitos educativos está éticamente justificado si reúne estos siete requisitos:

- 1) *Necesidad*. La fuerza física tiene que utilizarse cuando es absolutamente necesaria, cuando ya no existe ninguna otra forma de intervención posible.
- 2) *Excepcionalidad*. La utilización de la fuerza física tiene que tener un carácter absolutamente excepcional, y en ningún caso puede considerarse una práctica habitual de la intervención educativa.
- 3) *Protección y prevención*. La utilización de la fuerza física debe tener

el objetivo de proteger al niño o adolescente o terceras personas, o prevenir un mal mayor. En ningún caso puede tener un carácter intimidador, punitivo o sancionador.

- 4) *Proporcionalidad*. La utilización de la fuerza física tiene que ser siempre mínima y ajustada a la situación.
- 5) *Autoridad institucional y educativa*. La persona que ejerce la fuerza física tiene que tener autoridad para ejercerla. La autoridad educativa no es imprescindible cuando no ha habido tiempo para establecerla y la intervención es urgente y necesaria.
- 6) *Respeto a la dignidad*. La utilización de la fuerza física no tiene que comportar nunca un trato degradante o humillante.
- 7) *Reflexión posterior*. Es necesaria una reflexión posterior al acto de fuerza física de todas las personas implicadas: del educando, con la ayuda del educador, pero también del educador, ayudado por el equipo educativo y la supervisión externa.

4.2. Recomendaciones sobre el caso abordado

1) Consideramos mal planteada la disyuntiva de tener que decidir entre «dar una bofetada o llamar a la policía» en que nos sitúa la descripción de este caso. Ambas actuaciones no pueden compararse, entre otras cosas porque las situaciones en las que el estado de agitación y las características del chico o de la chica aconsejan llamar a la policía son aquellas en las que los profesionales de la educación se ven incapacitados para intervenir directamente, y, por lo tanto, una bofetada no arreglaría nada, sino todo lo contrario. Por lo tanto, consideramos correcto que en los protocolos de buenas prácticas de los CRAE se tenga en cuenta la necesidad de llamar a la policía en aquellas situaciones en que los profesionales de la educación se ven objetivamente incapacitados para intervenir directamente.

2) A veces, los educadores sociales se plantean el problema ético de si

es correcto seguir unas indicaciones que les dan cobertura legal y administrativa pero que consideran que los hacen dimitir de sus funciones y de su encargo educativo. Por ejemplo, y en este caso, se podría considerar que el hecho de llamar a la policía, tal como determina el protocolo de buenas prácticas del centro, responde más bien a criterios de protección jurídica o incluso mediática de los educadores y de la institución, y no a criterios educativos, y que se produce una dimisión de las funciones educativas de los profesionales. Asimismo, se puede considerar que, entre los factores que ayudan a tener autoridad educativa, existe el de no delegarla, sino asumirla y ejercerla. E incluso que el hecho de llamar a la policía responde y sitúa los intereses de Pere detrás de los intereses de los educadores y del centro, y no ayuda a crear o aumentar los vínculos que posibilitan la tarea educativa.

Efectivamente, en algunas situaciones el mero hecho de llamar a los agentes de seguridad o a la policía puede suponer para el niño o adolescente un acto de violencia. A fin de que esta acción sea correcta y no se produzca una dimisión de las funciones educativas de los profesionales, tienen que cumplirse los siete requisitos que justifican el uso de la fuerza física en ámbitos educativos, señalados en el apartado anterior: necesidad, excepcionalidad, protección y prevención, proporcionalidad, autoridad institucional y educativa, respeto a la dignidad y reflexión posterior. Asimismo, se espera que la intervención de los agentes de seguridad o de la policía también se ajuste a estos requisitos a fin de que su presencia o actuación sea un acto de fuerza y no de violencia, que la finalidad sea la protección y que la actuación sea juiciosa.

3) En algunas situaciones, y siempre y cuando se cumplan los siete principios del apartado 4.1, una bofetada puede ser un acto que marque límites e impida llegar a una situación peor. A veces, la excepcionalidad de la bofetada permite detener situaciones que el educando puede vivir de forma mucho más degradante, agresiva e hiriente, por ejemplo una contención de los agentes de seguridad, de la policía o del personal sani-

tario (contención psicofarmacológica). A veces permite abrir procesos posteriores mucho más interesantes educativamente; por ejemplo, pedir disculpas, mantener o fortalecer el vínculo y generar procesos de reflexión. Y eso la institución tiene que recogerlo, introducirlo, pensarlo o supervisarlos, y devolverlo al niño, al adolescente y al educador.

De los siete requisitos para el uso de la fuerza física antes señalados, en el caso de la bofetada que aquí nos ocupa hay que destacar dos: la excepcionalidad y la autoridad educativa. La excepcionalidad, porque la significación de la bofetada radica, precisamente, en una excepcionalidad que pretende impedir que se llegue a situaciones más agresivas para algunos chicos y chicas. La autoridad educativa, porque estas situaciones tan extraordinarias requieren de un vínculo entre el educando y el educador, y ello por dos razones: porque la bofetada no tiene que convertirse principalmente en un acto de fuerza física (aquí no se habla, ni mucho menos, de reducir a un chico o una chica a bofetadas), sino de fuerza moral; y porque el educador tiene que poder partir del consentimiento de que el niño o adolescente lo vivirá de ese modo, es decir, como un acto de fuerza moral y educativa.

4) En educación, las acciones de fuerza –contrariamente a las acciones de violencia– tienen el objetivo de proteger, ayudar o contener. Son, por lo tanto, acciones tipificadas y reguladas, y los educadores tendrían que estar formados para utilizarlas con profesionalidad y eficacia. Esta profesionalidad incluye la valoración del contexto y de las características del chico o de la chica y el control de las propias emociones. Por el contrario, las acciones violentas, que son inaceptables en todos los ámbitos, en especial en el educativo, suelen ser fruto de un desbordamiento o descontrol, de una reacción a situaciones de tensión extrema, cuando todos los recursos personales y profesionales quedan superados.

5) En principio, la bofetada es un acto de violencia y una mala praxis. Ésta es la norma y el comportamiento que tiene que prevalecer en toda

circunstancia, aunque, desgraciadamente, algunas personas no la consideren una actuación excesivamente preocupante porque en su infancia se consideraba necesaria e incluso conveniente. Pero en la valoración de toda acción humana también hay que tener en cuenta las circunstancias que la rodean. Por ejemplo, en la valoración de una bofetada puede considerarse un atenuante que en un momento de extrema tensión el educador reaccione compulsivamente recurriendo a una bofetada. Del mismo modo, puede considerarse un agravante que en la cultura del niño o adolescente suponga una humillación y una deshonra aún mayor de lo que ya supone en el grupo cultural mayoritario al que pertenece la institución, y probablemente el educador o educadora que la ha dado.

6) En algunos casos se plantea la duda de si determinados contactos físicos contundentes son una acción de fuerza o de violencia. Algunas bofetadas repentinas –más simbólicas que realmente dolorosas– que indican que la situación se tiene que parar al momento, o empujones que alejan o separan, o presiones que pueden superar aquello que la contención pide, nos cuestionan los límites del contacto físico en educación. Con respecto a los indicadores de los que puede disponer el educador para su acción –y para simplificar todo lo señalado en los apartados 3.2 («El marco legal y normativo») y 4.1 («Los requisitos para el uso de la fuerza física»)–, la violencia suele ser de naturaleza impulsiva y primaria, y eso hace que no pueda ser programada (si lo fuera, hablaríamos de violencia institucional). Por lo tanto, no puede ser nunca un recurso o una herramienta educativa al servicio de ningún educador. El uso de un pequeño grado de violencia y de forma absolutamente excepcional puede ser comprensible por la complejidad extrema de determinadas situaciones y contextos educativos. Cuando se produce, tiene que ser siempre compartida y reflexionada por los equipos educativos, hay que buscar estrategias para que no vuelva a ocurrir y tiene que ser supervisada con profesionales de apoyo externo; pero nunca tiene que ser justificada o silenciada.

force et violence en éducation sociale

**Pere et Josep,
analyse d'un cas pratique à propos des limites
de la force physique dans un
Centre Résidentiel d'Action Educative (CRAE)**

index

1. INTRODUCTION	73
2. DESCRIPTION DU CAS PAR L'EDUCATEUR SOCIAL	77
3. QUESTIONS A TENIR EN COMPTE	81
3.1. Le contexte socioculturel	81
3.2. Le contexte légal et normatif	83
3.3. Les différences entre force et violence dans l'éducation	87
3.4. Le lien affectif et sa fonction accueillante et limitative	91
4. CONCLUSIONS	95
4.1 Les conditions requises pour utiliser la force physique	95
4.2. Considérations à propos du cas abordé	96

introduction

Ce deuxième cahier d'éthique appliquée à l'intervention sociale aborde la question des limites de l'utilisation de la force dans le développement de la tâche éducative de ceux qui travaillent avec des enfants, des adolescents et des jeunes qui vivent en Centre d'Accueil ou d'Urgence pour mineurs et en Centres Résidentiels d'Action Educative (CRAE) de la Direction Générale d'Attention à l'Enfance et à l'Adolescence, ou en Centres éducatifs de la Direction Générale de Protection Judiciaire de la Jeunesse.

Dans le domaine de l'éducation, les réflexions autour de l'usage de la force physique sont extrêmement rares. Ces derniers siècles et de façon exceptionnelle, la pédagogie n'a fait que la revendiquer de façon inconditionnelle ou au contraire la condamner totalement. Or le respect à la dignité et au droit des personnes et la réalité de la tâche éducative présentent une gamme de couleurs qui n'a pas de rapport avec ce noir et blanc. La défense absolue de l'usage de la force a mené et mène à des situations de violence et de mauvais traitements intolérables: et son rejet absolu nous conduit à des situations d'irresponsabilité (par exemple si on ne sépare pas deux enfants qui se disputent ou si on ne retient

pas quelqu'un qui cherche à se blesser soi-même). Le cas pratique que nous utiliserons pour faciliter notre analyse est un cas réel. Nous le nommons «Pere et Josep» et il relate à quelques petits détails près, ce qu'il s'est passé dans un Centre Résidentiel d'Action Educative. Les CRAE sont des établissements où vivent des enfants et/ou des adolescents qui n'ont pas de famille ou qui en ont été écartés de façon temporaire ou définitive, par des mesures de tutelle ou de garde administrative de la Généralité de Catalogne. Il est important de bien prendre en compte cet aspect parce qu'il explique que les relations éducatives et affectives qui s'établissent entre les éducateurs et les enfants qui vivent dans un CRAE soient différentes de celles qui peuvent exister entre les élèves et un maître d'école ou un professeur de lycée. Ceci s'explique par le fait que le directeur d'un CRAE est responsable de la garde et de la surveillance des enfants et des adolescents, de sorte que les éducateurs remplissent des tâches de vie quotidienne et des fonctions éducatives propres à l'institution familiale.

Le problème éti que présente le récit de l'éducateur dans le cas de Pere et Josep réside dans le doute que représente déterminer si, à un moment précis et en situations tout à fait exceptionnelles, une gifle peut avoir une fonction éducative ou si elle doit être considérée dans tous les cas comme un mauvais traitement. Pour les défenseurs du premier critère, une gifle à un moment déterminé et en situations très exceptionnelles peut signaler à un enfant qu'il y a des limites importantes qu'on ne peut pas dépasser et peut éviter une surenchère qui finalement mène à des solutions souvent beaucoup plus violentes pour l'enfant ou l'adolescent qui vit dans un CRAE, comme une contention physique ou pharmacologique. Pour les défenseurs du second critère, une gifle est en toute circonstance un acte condamnable et même répréhensible, et les professionnels de l'éducation se doivent de toujours lui chercher une alternative; en cas d'échec, mieux vaut suivre une voie qui peut déboucher le cas échéant, encore que pas forcément, sur une contention physique ou pharmacologique.

Le cœur du problème éthique dans ce cas réside dans la manière de respecter, dans des situations éducatives complexes, les valeurs de dignité, d'intégrité physique et morale et de développement libre et harmonieux de l'enfant ou de l'adolescent. Ces valeurs, devenues droits fondamentaux garantis par l'État de droit, sont primordiales dans la déclaration de principes du Code Déontologique de l'éducateur et de l'éducatrice social(e) et dans le chapitre traitant la relation du professionnel avec les personnes, où il est dit que «dans ses actions socio-éducatives, il évitera l'usage de méthodes et de techniques attentant à la dignité des personnes».

description du cas par l'éducateur social

«Pere est un garçon de 14 ans qui est entré contre sa volonté il y a un mois dans le Centre Résidentiel d'Action Educative où je travaille, centre qui dépend de la Généralité de Catalogne. Ce placement a été dicté par le juge parce qu'il se trouvait en situation de délaissement familial. Dans le CRAE y vivent des mineurs âgés de 3 à 18 ans.

»Dès le premier jour, Pere a eu une attitude difficile. L'équipe d'éducateurs considère que cette attitude n'est pas due à son placement non désiré mais plutôt au fait qu'il s'est forgé une personnalité en conflit permanent avec son entourage et avec les limites qui lui sont imposées. Au cours du premier mois, l'intervention de l'équipe éducative a consisté à observer Pere et à étudier son dossier, à commencer à définir les lignes d'intervention éducative, à l'aider à se situer dans son nouveau lieu et son nouveau rythme de vie et à pratiquer des interventions éducatives de l'ordre de la vie quotidienne.

»Il y a une semaine, à l'heure du dîner, Pere a insulté sans motif Clara, une fille de 10 ans qui vit aussi au centre et qui s'est mise à pleurer. L'éducatrice a dit avec fermeté à Pere que ce comportement n'était pas correct, ce à quoi Pere a répondu par un chapelet d'insultes. C'est alors que l'édu-

catrice et moi l'avons envoyé dans sa chambre. Pere s'est levé d'un bond, a jeté par terre ce qui se trouvait sur la table et est parti vers sa chambre en criant; une fois là-bas il a continué à crier et à insulter et s'est mis à sauter sur son lit et à frapper sur les murs et sur les meubles. J'y suis allé et je l'ai sommé de se calmer, mais il m'a répondu qu'il faisait ce qu'il voulait. Je lui ai alors dit très sérieusement et sur un ton de menace que s'il n'arrêtait pas de lui-même, ce serait moi qui le ferais arrêter. Il m'a répondu que si je levais la main sur lui, il porterait plainte et il a continué à crier et à casser les choses de la chambre. Alors qu'il continuait dans cet état d'excitation, je suis allé parler avec l'éducatrice et nous avons décidé d'appeler la Police et l'ambulance. Ils pratiquèrent sur lui une contention physique et l'emmenèrent aux urgences de l'hôpital.

» Il y a quatre ans, j'ai vécu une situation tout à fait semblable avec un autre garçon qui s'appelait Josep, mais cette fois-là je lui avais donné une gifle. Dix minutes plus tard, il sortait de sa chambre tout à fait calmé mais avec le téléphone portable à la main, en disant que l'appel était pour moi: c'était son père qui me menaçait et qui disait qu'il allait porter plainte. Effectivement, quelques instants plus tard, on sonnait à porte et nous recevions une visite de la police. Josep était déjà en train de dormir. La presse publia la nouvelle et j'ai vécu pendant un an et demi en attente du règlement de cette affaire et ça a quelquefois été dur à vivre. Le juge a considéré qu'il n'y avait pas eu de délit et selon mon avocat, la déclaration de Josep a été déterminante puisqu'il a dit qu'il méritait la gifle.

» Le cas est, comme vous pouvez voir, rempli de problèmes éthiques. J'avais bien fait, il y a quatre ans, de donner une gifle à Josep? Et cette fois-ci de ne pas en donner à Pere? Le protocole de bonne pratique que nous avons établi au CRAE qui consiste à appeler la police dans de telles situations est-il correct? Est-il admissible que, dans certaines situations exceptionnelles, l'éducateur donne une gifle? Ou vaut-il mieux une contention physique? Quelles en sont les limites? Fait-elle partie de notre travail? Je considère que dans des cas de ce type et comme réponse limite et

exceptionnelle, une gifle est meilleure pour l'enfant qu'appeler la police et/ou l'ambulance. Mais une gifle ou une contention physique sont éprouvantes pour l'éducateur qui, de plus, a le plus souvent à s'affronter ensuite à la réprobation médiatique, institutionnelle et quelquefois judiciaire. Justement, alors que j'attendais de passer en jugement, la presse a traité le sujet des mauvais traitements dont sont victimes les enfants à partir d'une information de l'Unesco. A certains moments, je me suis senti coupable d'infliger des mauvais traitements.»

questions a tenir en compte

3.1. Le contexte socioculturel

S'i l'origine de l'agressivité est à chercher dans les fondements psychobiologiques de la personne, le fait d'être plus ou moins pacifique ou violent est une question de culture. S'entendant par culture tout ce que nous apprenons et transmettons aux nouvelles générations et qui définit la manière d'être particulière d'une communauté humaine: ses valeurs, ses coutumes, ses croyances, sa façon de comprendre et de vivre la vie...

Chaque culture doit trouver ses formes propres pour réguler, canaliser, contenir, augmenter, ritualiser... ce que l'on considère une expression de force ou de violence. Cela veut dire que des comportements stimulés et encouragés dans une culture sont punis et réprimés dans une autre. Des comportements qui attendrissent dans une culture peuvent violenter dans une autre. La façon de se saluer; les contactes physiques ou visuels entre enfants et adultes, entre hommes, entre femmes, entre hommes et femmes, entre membres d'une même famille...; la distance entre deux personnes qui se parlent; les parties du corps qui peuvent se montrer et se toucher; les règles de courtoisie; les démonstrations de

respect... ne sont pas interprétées par toutes les cultures, ni par toutes les personnes, ni à toutes les époques de la même manière.

De même, l'enfance est une idée culturelle que tous les groupes humains n'ont compris ni comprennent de la même manière, ni en ce qui concerne sa durée, ni sur la meilleure façon d'élever et d'éduquer. Les critères sont donc variés aussi à propos de l'opportunité, de la nécessité et des limites à appliquer dans l'utilisation d'avertissements et de punitions de la part des parents ou des éducateurs. Cette diversité culturelle, fruit des migrations que provoque la globalisation, ne s'est pas installée non plus dans des pays homogènes culturellement parlant. Les sociétés d'accueil présentaient et présentent aussi des segmentations sociales très importantes, entre lesquelles l'on trouve des différences significatives dans la perception et la valeur donnée à l'agressivité et aux utilisations de la violence.

La diversité ne remet pas en question la pertinence de la norme. Au contraire elle la rend plus nécessaire encore, pour éviter l'arbitraire et les abus sur les plus faibles. Ceci dit, il faut une norme qui respecte la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, la Déclaration Universelle des Droits de l'Enfant et la Convention sur les Droits de l'Enfant, avec les bonnes pratiques éducatives et les lois des états sociaux et démocratiques de droit.

Ces deux considérations sur la diversité ont deux corollaires qu'il faut prendre en compte pour le sujet qui nous occupe:

- 1) L'une des maximes de l'éducation moderne est que, du fait qu'aucun enfant n'est comparable, il faut traiter chaque enfant ou adolescent selon ses particularités et ses nécessités. Chacun de ces enfants a eu une vie, un parcours personnel, dont il faut tenir compte. Cependant les sociétés multiculturelles nous obligent aussi à considérer la composante culturelle de la famille afin de personnaliser nos interventions éducatives. Il ne serait donc ni prudent ni recommandé de traiter le sujet de la force et de la violence dans l'éducation sans étudier quelle importance, quelle valeur, quels

seuils de tolérance, quelle signification... elles ont dans le cheminement personnel et dans le contexte culturel et social de référence de chaque enfant ou adolescent.

- 2) Les personnes ayant des responsabilités éducatives ne sont pas des êtres purs, exempts de composantes culturelles et de conditionnements sociaux. Il faut donc considérer que les personnes qui ont la responsabilité d'éduquer des enfants et des adolescents sont elles-mêmes influencées par des traditions et des discours sur l'usage de la force et de la violence dans l'éducation.

3.2. Le contexte légal et normatif

Dans une société démocratique et de droit, il y a une règle de base selon laquelle le monopole de la force physique dirigée envers les personnes est détenu par les forces et les corps de sécurité de l'Etat, qui agissent selon les ordres de l'autorité administrative (délégué du gouvernement, maire...) ou de l'autorité judiciaire.

Mais puisque toute norme présente des exceptions, le Chapitre II du Code pénal présente différentes circonstances dans lesquelles il existe ce qu'on appelle des *exemptions de responsabilité pénale* dans l'usage de la force physique. Les cas les plus habituels sont les suivants:

- a) *Légitime défense*. Toute personne a le droit de se défendre en cas d'attaque de la part d'autrui, mais pour que l'exemption de responsabilité pénale soit contemplée, il faut que les trois conditions suivantes soient réunies: que l'agression de laquelle on veut se défendre soit illégitime; que la réponse qui l'en empêche soit proportionnée et, finalement, qu'il n'y ait pas eu de provocation préalable de la part de la personne qui se défend.
- b) *Etat de nécessité ou pour éviter un mal pour soi ou pour autrui*. Il y a exemption de responsabilité pénale dans les cas où le mal que causerait l'usage de la force serait moindre que celui qui veut être évité et qu'il n'ait pas été provoqué de façon intentionnée.

- c) *Agir dans l'accomplissement d'un devoir ou dans l'exercice d'une fonction.* Dans ce cas d'exemption de responsabilité criminelle, il faut remarquer que l'exercice de la fonction doit être légitime et l'action proportionnée, par exemple dans le cas d'un agent de police qui cause des blessures à une personne qui résiste à sa détention.

Mais l'usage de la force n'apparaît pas seulement dans le droit pénal mais aussi dans le droit civil. L'article 166 du Code de la famille établit que l'administration doit prendre les mesures nécessaires pour assurer effectivement la protection des mineurs délaissés, selon les principes et le procédé établis par la législation sur la protection des mineurs. Le contenu de la tutelle comprend un ensemble de droits, devoirs et facultés parmi lesquels il faut remarquer:

- a) *L'article 10.2 de la Loi 37/1991* établit que «les personnes que reçoivent un mineur en accueil simple ont l'obligation de veiller sur lui, de l'avoir en leur compagnie, de l'alimenter, de l'éduquer et de lui fournir une formation intégrale en comptant toujours sur la surveillance, le conseil et l'aide de l'organisme compétent». De la même façon, l'article 207.1 du Code de la famille prévoit que «le tuteur doit prendre soin de son (ou sa) pupille, doit lui procurer des aliments (...) et lui fournir également une éducation intégrale».
- b) *L'article 214 du Code de la famille* dit que «Dans l'exercice des fonctions tutélaires, le mineur peut être corrigé de façon proportionnée, raisonnable et modérée et avec le respect dû à sa dignité, sans lui imposer de sanctions humiliantes ni qui portent atteinte à ses droits. Dans cet objectif, la personne titulaire de la tutelle peut demander l'assistance et l'intervention des pouvoirs publics».
- c) *L'article 51 de la Loi 8/2002, du 27 mai, sur les mesures de protection des mineurs délaissés et l'adoption, et les mesures de régulation de l'attention spéciale aux adolescents de comportement à haut risque social,* dit que «Les mesures éducatives correctrices

qui doivent être appliquées au cas où les mineurs ne remplissent pas leurs devoirs ne doivent en aucun cas impliquer, de façon directe ou non, les sévices corporels, la privation d'aliments, la privation du droit de visite de la famille, la privation du droit à l'enseignement obligatoire et à aller au centre scolaire, ni l'atteinte à la dignité du mineur».

- d) *Le Décret 176/2000*, du 15 mai, qui ajoute à l'article 5 du Décret 284/1996 de régulation du Système Catalan de Services Sociaux, faisant référence aux droits des usagers des établissements sociaux, et donc aux mineurs qui sont accueillis dans des centres de la Direction générale d'attention à l'enfance et l'adolescence (DG-AIA), la lettre *g* qui dit: «Droit à n'être soumis à aucun type d'immobilisation ou de limitation physique ou pharmacologique sans prescription médicale ni supervision, sauf dans le cas où il existe un danger imminent pour la sécurité physique de l'intéressé ou de tierces personnes. Dans ce dernier cas, il faudra justifier les interventions effectuées dans le dossier de l'usager.»

L'instruction núm. 2/2006, du 1er mars, sur l'exercice de la faculté de correction et de contention des mineurs accueillis dans les centres de la DGAIA, dit que «la faculté de corriger des gardiens de fait des mineurs» revient aux directeurs de centres et aux éducateurs, «qui sont les personnes qui exercent en premier lieu la responsabilité éducative, formative et corrective.» L'instruction remarque l'importance de ne pas «confondre l'usage de la contention immédiate sur un mineur, avec l'application d'une mesure corrective» et signale les situations hypothétiques où la contention peut être appliquée sur les mineurs et les principes qui inspirent la contention.

En ce qui concerne les situations hypothétiques où la contention peut être appliquée sur les mineurs, l'instruction núm. 2/2006 dit ce qui suit:

«Devant une conduite concrète ou des actes particulièrement violents et non contrôlés de la part d'un mineur, il faut parfois une action de con-

tention immédiate de la part des personnes qui sont en train d'en effectuer la garde, indépendamment du fait que des mesures de correction soient appliquées ultérieurement.

»Cette contention physique ou spatiale sur les mineurs, qui se traduit par l'utilisation de chambres individuelles et/ou de chambres de contention, peut être un recours quand la problématique de conduites et d'actes violents ou particulièrement rebelles peuvent menacer, à un moment donné, (i) l'intégrité et la sécurité du mineur lui-même, (ii) la sécurité et l'intégrité d'autres mineurs, (iii) la sécurité et l'intégrité des professionnels du centre ou d'autres personnes.»

En ce qui concerne les principes qui doivent régir la contention, l'instruction en signale quatre:

- a) *Le principe de nécessité* de l'intervention de contention, qui situe la contention physique comme dernier recours quand tous les autres moyens de contrôler le mineur ont échoué.
- b) *Le principe de proportionnalité*, qu'il doit y avoir entre l'intervention de contention et la nature et la gravité des conduites sur lesquelles s'applique cette contention.
- c) *Principe de prévention*, ces interventions ne peuvent pas s'appliquer avec une intention d'intimider, ni de punir ni de sanctionner. Il faut comprendre le principe de prévention dans le sens de prévoir un plus grand mal pour le mineur, que cette contention prétend éviter.
- d) *Principe d'exceptionnalité*, les interventions de contention ont un caractère exceptionnel et ne peuvent sous aucun prétexte être considérées comme une pratique habituelle de l'intervention socio-éducative dans les centres de protection ni même comme intervention de caractère coercitif-éducatif. Sa seule justification est de garantir la protection des mineurs résidents et l'intégrité physique de toutes les personnes.

La plupart des éducateurs sociaux sont préoccupés par la répercussion

pénale que peut avoir l'utilisation de la force ou de la violence physiques. La possibilité d'être impliqué dans une action violente ou d'être accusé d'un délit de blessures est traitée dans l'article 147 du Code pénal et dans l'article 148.3 ou 5 en cas plus grave c'est-à-dire quand les blessures requièrent une intervention médicale plus complète que des premiers soins. L'article 147 dit, concrètement, ceci: «Celui qui cause, par le moyen ou la pratique que ce soit, une blessure qui lèse l'intégrité corporelle d'autrui ou sa santé physique ou mentale, devra être puni d'un délit de blessure par une peine de six mois à trois ans de prison, dans le cas où la blessure requière pour sa guérison objective davantage que des premiers soins, à savoir un traitement médical ou chirurgical. Le simple fait de procéder à l'observation de l'évolution de la blessure n'est pas considéré comme traitement médical.»

Il se peut que ces circonstances ne soient pas réunies mais que l'on soit tout de même accusé de faute de blessure car l'article 617.2 du Code pénal dit: «Celui qui frappe ou maltraite autrui sans lui causer de blessure doit être puni par une peine de «localisation» de deux à six jours ou de 10 à 30 jours-amende». De plus l'article 533 dit que «Le fonctionnaire de centre pénitentiaire ou de centres de protection ou de correction de mineurs qui impose aux détenus ou aux internés des sanctions ou des privations non méritées, ou les traite avec une rigueur excessive, doit être puni par une peine de suspension spéciale d'occupation de poste public pour une période de deux à six ans.»

Ceci étant, le type de cas qui nous occupe finit rarement aux tribunaux, où il ne faut pas oublier que les circonstances atténuantes et les exemptions entrent souvent en ligne de compte.

3.3. Les différences entre force et violence dans l'éducation

S'il s'agit de discuter sur une différence subtile entre deux mots, il est important de bien en définir l'utilisation et, surtout, de signaler ceux dont le sens est proche et ceux qui au contraire s'en éloignent. Dans le cas

de Pere et de Josep, nous considérons que la différenciation entre force et violence est très utile pour pouvoir distinguer les actions acceptables et celles qui ne le sont pas, dans la relation éducative.

La force autant que la violence peuvent être d'ordre physique, affectif, moral ou intellectuel. En éducation, certains types de force comme par exemple la force morale sont toujours souhaitables et d'autres, comme par exemple la force physique sont nécessaires dans certaines occasions concrètes. La violence, en revanche, est toujours et en toutes circonstances condamnable.

Dans le cas de Pere et de Josep, nous serons amenés à parler plutôt de la force et de la violence physique. Mais nous ne devons pas oublier pour autant que tout épisode de ce genre a des répercussions dans les autres domaines. Il faut donc savoir et être bien conscient que ce que l'on considère une action de force ou de violence physique a des conséquences pour la personne qui reçoit cette action non seulement au niveau physique, mais aussi au niveau affectif, moral ou intellectuel, et qu'elles sont quelquefois de grande envergure.

La vie dans les institutions éducatives présente parfois des situations de conflit qui requièrent l'usage de la force physique pour la défense des droits de tous, y compris des personnes qui provoquent le conflit. C'est pourquoi on dit que les parents, les professeurs, les éducateurs, etc. ont même le devoir d'en user s'ils peuvent ainsi garantir la sécurité et la protection de ceux qui sont sous leur responsabilité.

Nous considérons que la différence entre force et violence physiques peut s'établir en fonction de trois aspects: (1) l'objectif que poursuit l'action ou la relation éducative, (2) la qualité de cette action ou relation et (3) l'autorité dont on dispose pour la réaliser.

- 1) *L'objectif que l'on poursuit.* Nous proposons de parler de force dans le cas d'actions et de relations éducatives de contact physique non voulu par le mineur, clairement motivées par la protection et le développement intégral du sujet dans un contexte de liberté, d'autonomie et d'égalité. En revanche, nous proposons de parler de

violence pour les actions et relations de contact non voulu par le mineur qui ne poursuivent pas ces objectifs ou dont le but ne s'accorde pas aux droits fondamentaux de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, à la Déclaration Universelle des Droits de l'Enfant et aux lois qui s'en inspirent.

- 2) *La qualité de l'action ou relation éducative.* Ceci étant, pour différencier la force de la violence dans le domaine éducatif, il ne suffit pas de considérer les différents objectifs de chacune d'elles, il faut aussi pouvoir distinguer la qualité de l'action et de la relation entre l'éducateur et l'éduqué. Il est bien évident que les objectifs d'une action éducative sont importants, mais on ne peut justifier n'importe quelle méthode pour les atteindre. La maxime «la fin ne justifie pas les moyens» résume très bien cette idée. Il peut donc y avoir des cas où, bien que l'objectif de l'action éducative soit bon, la méthode pour y arriver soit moralement inacceptable ou disproportionnée.

De sorte que nous proposons d'utiliser le terme de force pour définir le type d'action ou de relation proportionnelle et mesurée qui va dans le sens des droits de l'homme et des objectifs qu'ils recherchent. Et violence pour le type d'action ou de relation soi-disant éducative qui, indépendamment de son objectif, est immorale, déchaînée ou démesurée.

Les actions de force aussi bien que celles de violence impliquent un contact physique, mais on ne peut pas faire l'amalgame entre le contact qui protège et celui qui agresse. Étreindre quelqu'un pour l'immobiliser, pour dévier une impulsion, prendre par le bras ou la main ou retenir fermement d'une façon ou d'une autre, maintenir une distance avec les bras ou toute autre action de ce genre sont des actions de force puisqu'elles recherchent la protection et la sécurité de l'intéressé et celle des autres. En revanche, donner des coups de poing, frapper ou piquer avec des objets pointus, donner des coups de pied, griffer, brusquer ou maintenir violem-

ment pour provoquer une douleur voire une blessure sont des actes de violence puisqu'ils recherchent l'agression et le tort de quelqu'un d'autre (il n'est pas question ici de situations où une personne agit de la sorte pour se défendre d'une agression similaire).

Nous pourrions dire que la force est sur le chemin de l'adéquation, de la prudence et de la mesure et qu'elle a rapport avec défendre, construire, bénéficier, rasséréner... alors que la violence est sur celui de l'inadéquation, de l'empotement, de la démesure et a rapport avec agresser, détruire, causer un dommage, nuire... En définitive, la force est défensive avec une intention protectrice alors que la violence est agressive. La force est vécue de façon sincère par celui qui l'exerce, comme un moindre mal né d'une situation d'urgence non désirée; la violence, en revanche, est vécue par celui qui l'exerce comme un châtement, comme une revanche ou une démonstration de supériorité.

- 3) *L'autorité qui permet de réaliser cette action.* La force physique s'appuie sur une autorité légitime; la violence, elle, s'appuie sur une supériorité illégitime. Le concept d'autorité a un double sens qu'il convient ici de remarquer. D'une part il fait allusion au droit à commander, à régir et diriger. En ce sens, il s'agit d'une attribution qui n'a besoin que d'être légitime, dans certains cas il n'est même pas nécessaire qu'elle soit reconnue comme telle par l'interlocuteur. Il s'agit par exemple du type d'autorité dont jouit la police ou l'éducateur social d'un CRAE par le fait d'avoir des compétences professionnelles et un contrat de travail avec une institution: ou l'autorité qu'a un adulte pour séparer deux enfants qui se disputent.

Le deuxième sens du mot autorité est particulièrement pertinent pour les éducateurs, parce qu'il fait référence au fait de stimuler et accompagner la croissance, de disposer de la capacité de faire grandir. Ceci dit, pour disposer de ce type d'autorité, il faut être accepté –consciemment ou inconsciemment– par l'interlocuteur;

c'est une autorité partagée, assumée et vécue par l'enfant ou l'adolescent qui reconnaît en lui quelqu'un capable de l'aider. Et pour que ceci soit possible, il est nécessaire de construire un lien affectif, chose que nous considérons un axe fondamental autour duquel il faut penser ce cas.

La violence dans les processus éducatifs est à bannir et à dénoncer. Certains des enfants et adolescents pris en charge dans les CRAE sont un bon exemple de la présence de la violence dans les relations familiales et sociales. Devant cela, le professionnel de l'éducation ne peut jamais répondre aux actions violentes des enfants ou des adolescentes par plus de violence. Dans la mesure où il cherche à produire un effet réflexif et enrichissant chez l'enfant ou l'adolescent, il doit être en possession et utiliser une force affective, morale et intellectuelle. Et dans certaines situations, il peut et il doit utiliser la force physique, parce que ne pas le faire pourrait supposer une négligence dans sa responsabilité éducative.

3.4. Le lien affectif et sa fonction accueillante et limitative

L'estime et l'empathie, l'amour compris comme un lien affectif qui circule entre des personnes qui s'importent mutuellement est un ingrédient indispensable de l'autorité dans le domaine éducatif. On pourrait dire que sans estime il ne peut pas y avoir de relation éducative et encore moins d'autorité. Le processus de création d'un lien est la base à partir de laquelle est générée une relation éducative qui prétend aider au développement de l'enfant dans la société d'une façon autonome, intégrale et harmonieuse. Cette relation se construit et se développe à travers la dialectique entre deux des principales fonctions d'un CRAE: la fonction d'accueil et la fonction limitative.

Les enfants et les adolescents qui entrent dans un CRAE ne le font pratiquement jamais de façon volontaire, mais sur ordre administratif.

La loi indique que le directeur du CRAE en exerce dès lors la garde et qu'il est responsable de leur éducation, charge qu'il partage pour des raisons pratiques avec l'équipe de professionnels. Les professionnels du CRAE disposent donc de l'autorité légale pour exercer ces fonctions. Ceci étant, il est indispensable que cette autorité institutionnelle s'élargisse vers une autorité éducative à travers un processus de reconnaissance effectué par l'enfant ou l'adolescent. Et l'accueil est extrêmement important dans ce processus.

La fonction d'accueil met en évidence l'intérêt de l'éducateur à protéger l'enfant, à l'accueillir tel qu'il est, avec ses équilibres et ses déséquilibres, ses impulsions, ses sentiments, ses souvenirs, ses projets... L'accueil est un acte d'hospitalité, une démarche qui cherche à soulager la douleur, la peur et la méfiance de l'enfant ou de l'adolescent et, en même temps, à créer des liens qui lui permettent d'accepter de se laisser aider. La démarche d'accueil ne se limite pas au protocole d'entrée du premier ou des premiers jours, et ne dure pas non plus nécessairement sur toute la période de séjour, bien que dans ces deux étapes elle est toujours présente. L'accueil est un processus d'altérité qui commence quand les uns montrent leur volonté d'aider et culmine quand l'autre est réceptif ou accepte cette volonté.

A partir de l'autorité éducative gagnée avec l'accueil, nous pouvons signaler les limites. La fonction limitative signale la norme socialement reconnue, que ce soit au niveau de la communauté la plus proche (le règlement et les normes non écrites du CRAE) comme de la société en général, marque les limites de ce qui peut se faire ou non, de ce qui peut se dire ou non. Mais pour exercer cette fonction limitative, parfois les habitudes et les coutumes qui canalisent les conduites ne suffisent pas, ni même la présence de l'éducateur, ni les mots... si bien qu'il faut augmenter le ton et la fermeté du langage et même quelquefois que l'éducateur utilise la force physique ou appelle la Police. C'est dans ces moments que la fonction accueillante permet qu'un acte à forte dominante limitative devienne un acte dans l'intérêt de l'enfant –et éventue-

llement dans l'intérêt de ces camarades—, c'est-à-dire un acte protecteur et constructif.

Dans le processus éducatif, les deux fonctions, d'accueil et limitative, sont nécessaires mais ce qui est très important c'est la relation dialectique entre les deux. Parce que si la fonction accueillante prédomine excessivement ou au contraire, si c'est la fonction limitative, on peut arriver à des situations pathologiques. La construction d'un lien affectif se réalise au cours de la vie quotidienne dans le centre, au cours des activités, dans les espaces moins formels et permet à l'éducateur social de développer les fonctions éducatives qui lui reviennent. Dans ces moments, le professionnel se met en jeu affectivement et émotionnellement, ce qui le rend plus vulnérable. Par exemple, il peut se sentir conforté par, la réponse positive du jeune ou, au contraire, violenté par des attitudes qu'il considère négatives ou même hostiles. La manifestation de ces émotions et agir en les prenant comme point de départ n'est en rien étranger à l'acte éducatif, au contraire elle en fait complètement partie. C'est pourquoi il est indispensable que la pratique éducative et les émotions bénéficient d'espaces d'analyse et de supervision pour pouvoir améliorer l'intervention éducative. D'une part la supervision évite que la relation que l'éducateur établit avec l'enfant ou l'adolescent soit perverse, c'est-à-dire excessivement accueillante ou limitative. Et de l'autre, elle permet à l'éducateur d'exprimer ses émotions en rapport à un cas ou à une situation, ce qui le reconforte émotionnellement et lui permet de situer et de contrôler la relation éducative qu'il maintient.

4.1. Les conditions requises pour utiliser la force physique

Parfois, ne pas toucher c'est abandonner et l'abandon est une forme de violence affective, morale et intellectuelle qui peut être beaucoup plus douloureuse et négative pour l'enfant ou l'adolescent que la force physique. C'est pourquoi il est indispensable que le professionnel sache et contrôle les circonstances et les conditions dans lesquelles la force physique est nécessaire et dans lesquelles ne peut pas l'utiliser peut supposer un manque à ses responsabilités et à ses fonctions éducatives.

Nous considérons que l'usage de la force physique dans le domaine éducatif est justifié éthiquement s'il réunit sept conditions:

- 1) *Nécessité*. L'utilisation de la force physique doit se faire quand elle est absolument nécessaire, quand il n'y a pas d'autre forme d'intervention possible.
- 2) *Exceptionnalité*. L'utilisation de la force physique doit revêtir un caractère complètement exceptionnel et ne peut en aucun cas être considérée comme une pratique habituelle de l'intervention éducative.

- 3) *Protection et prévention*. L'utilisation de la force physique doit avoir pour objectif la protection de l'enfant, de l'adolescent ou de tierces personnes, ou éviter un plus grand mal. En aucun cas elle ne peut prendre un caractère d'intimidation, de châtement ou de sanction.
- 4) *Proportionnalité*. L'utilisation de la force physique doit toujours être dans les proportions minimum et être ajustée à la situation.
- 5) *Autorité institutionnelle et éducative*. La personne qui exerce la force physique doit détenir l'autorité pour l'exercer. L'autorité éducative n'est pas indispensable quand il n'y a pas eu le temps de s'établir et l'intervention est urgente et nécessaire.
- 6) *Respect à la dignité*. L'utilisation de la force physique ne doit jamais comporter de notion de mépris ni d'humiliation.
- 7) *Réflexion postérieure*. Une réflexion postérieure à l'acte de force physique de la part de toutes les personnes concernées est nécessaire. Une réflexion du mineur, avec l'aide de l'éducateur mais aussi une réflexion de l'éducateur avec l'aide de l'équipe éducative et de la supervision externe.

4.2. Considérations à propos du cas abordé

1) Nous considérons erronée l'alternative disjonctive entre « donner une gifle » et « appeler la Police » dans laquelle se situe le cas décrit. Ces deux interventions ne sont pas comparables car les situations dans lesquelles l'état d'agitation et les caractéristiques du mineur recommandent d'appeler la police sont celles où les professionnels de l'éducation se trouvent dans l'incapacité d'intervenir directement et dans lesquelles une gifle n'aiderait en rien, bien au contraire. Nous considérons donc correct que les protocoles de bonnes pratiques des CRAE envisagent la nécessité d'appeler la police dans les situations où les professionnels de l'éducation se trouvent dans l'impossibilité objective d'intervenir directement.

2) Parfois, les éducateurs sociaux se demandent s'il est éthiquement

correct pour eux de suivre des indications qui leur donnent une couverture légale et administrative mais qui les font renoncer à leurs fonctions et à leur devoir éducatif. Par exemple, dans le cas qui nous occupe, on pourrait considérer que le fait d'appeler la Police, qu'indique le protocole de bonnes pratiques du centre, est plutôt motivé par des critères de protection juridique, voire même médiatique, des éducateurs et de l'institution qu'à des critères éducatifs et qu'on assiste donc à une démission des fonctions éducatives des professionnels. De même on peut considérer que parmi les facteurs qui aident à obtenir une autorité éducative, il y a celui qui consiste à ne pas déléguer et à l'assumer et à l'exercer. Et on peut même penser que le fait d'appeler la Police place les intérêts de Pere en deçà des intérêts des éducateurs et du centre et n'aide pas à créer ou à augmenter les liens qui permettent la tâche éducative.

Effectivement, dans certaines situations, le seul fait d'appeler les agents de la sécurité ou la Police peut supposer pour l'enfant ou l'adolescent un acte de violence. Pour que cette action soit correcte et qu'elle n'entraîne pas une abdication des fonctions éducatives des professionnels, il faut que les sept conditions qui justifient l'usage de la force physique dans le domaine de l'éducation signalées auparavant soient remplies: nécessité, exceptionnalité, protection et prévention, proportionnalité, autorité institutionnelle et éducative, respect à la dignité et réflexion postérieure. De même il est souhaitable que l'intervention des agents de la sécurité ou de la police s'ajustent aussi à ces conditions de telle sorte que sa présence ou son intervention soit un acte de force et non pas un acte de violence, que le but soit la protection et que l'intervention soit faite avec mesure.

3) Dans certaines situations et toujours dans le cas où les sept conditions du point 4.1 soient réunies, une gifle peut être un acte qui marque des limites et évite que la situation empire. Parfois, l'exceptionnalité de la gifle permet de ne pas arriver à des situations que le mineur peut vivre

de façon beaucoup plus vexante, agressive et blessante comme par exemple une contention de la part des agents de la sécurité, de la police ou du personnel sanitaire (contention pharmacologique). Elle permet quelquefois d'ouvrir des démarches éducatives postérieures, beaucoup plus intéressantes comme par exemple demander des excuses, maintenir ou renforcer le lien, générer une réflexion. Et tout ça l'institution doit le recueillir, l'introduire, le penser, le superviser... et le retourner à l'enfant, à l'adolescent et à l'éducateur. Des sept conditions requises pour l'usage de la force physique signalées auparavant, il faut en retenir deux pour le cas concret de la gifle: l'exceptionnalité et l'autorité éducative. L'exceptionnalité, parce que le sens de la gifle se trouve dans cette exceptionnalité même, qui cherche à éviter que les situations de violence ne s'aggravent. L'autorité éducative, parce que ces situations si extraordinaires font appel au lien entre l'éducateur et le mineur, et ce pour deux raisons: parce que la gifle ne peut être seulement un acte de force physique (il n'est aucunement question ici de «contenir le jeune à force de gifles»), mais doit être un acte de force morale; et parce que l'éducateur doit être mu par la conviction que l'enfant ou l'adolescent le vivra comme tel, c'est-à-dire comme un acte de force morale et éducative.

4) En éducation, les actions de force –contrairement aux actions de violence– ont pour objectif de protéger, d'aider ou de contenir. Ce sont donc des actions qui devraient être fixées et réglées, pour lesquelles les éducateurs devraient être formés pour qu'ils puissent les accomplir en toute professionnalité et efficacité. Cette professionnalité inclut l'évaluation du contexte et des caractéristiques du jeune ainsi que le contrôle des émotions personnelles. En revanche, les actions violentes, qui sont inacceptables dans tous les domaines mais surtout dans le domaine éducatif, sont habituellement une conséquence d'une perte de contrôle ou de débordement, d'une réaction à des situations d'extrême violence, quand toutes les ressources personnelles et professionnelles se trouvent dépassées.

5) En principe, la gifle est un acte de violence et une mauvaise pratique. Ceci est la norme et le comportement à avoir en toute circonstance, même si certaines personnes ne la considèrent malheureusement pas particulièrement préoccupante puisque dans leur enfance elle était une pratique considérée nécessaire et même adéquate. Il faut cependant, dans l'évaluation de toute action humaine, tenir compte des circonstances qui l'accompagnent. Par exemple dans l'évaluation de la gifle, on peut considérer une circonstance atténuante le moment d'extrême tension qu'affronte l'éducateur, lui provoquant une réaction impulsive qui se matérialise par une gifle. De la même façon, on peut considérer une circonstance aggravante le fait que, dans la culture de l'enfant ou de l'adolescent, elle suppose une humiliation et un déshonneur encore plus grands que pour le groupe culturel majoritaire auquel appartient l'institution et probablement l'éducateur ou l'éducatrice qui l'a donnée.

6) Il y a parfois des cas où il est difficile de déterminer si certains contacts physiques énergiques sont un acte de force ou de violence. Des gifles soudaines – plus symboliques que douloureuses– qui indiquent que la situation doit être stoppée sur le champ; ou un geste brusque pour séparer ou éloigner; ou des pressions supérieures à ce que devrait être une contention... nous font nous questionner sur les limites du contact physique en éducation. En ce qui concerne les indicateurs dont peut disposer l'éducateur pour son action –et pour simplifier tout ce qui est signalé dans les points 3.2 (Le contexte légal et normatif) et 4.1 (Les conditions requises pour l'usage de la force physique)–, la violence a tendance à être de nature impulsive et primaire et ne peut donc être programmée (si c'était le cas, on parlerait de violence institutionnelle). Elle ne peut donc jamais être une ressource ou une solution au service de l'éducation quelle qu'elle soit. L'usage d'un petit degré de violence et de façon tout à fait exceptionnelle peut être compréhensible vu la complexité extrême de certaines situations et contextes éducatifs. Quand cet usage a lieu, il doit toujours y avoir partage et réflexion de la

part des équipes éducatives, il faut créer des stratégies pour que cela ne se reproduise plus et il faut aussi une supervision avec des professionnels de support externe ; mais il ne faut jamais que ce fait soit justifié ni passé sous silence.

force and violence in social work education

**Pere and Josep,
analysis of a practical case study on the limits
of physical force in a Residential Centre of Educational Action
(CRAE-Catalan initials)**

index

1. INTRODUCTION	105
2. DESCRIPTION OF THE CASE BY THE SOCIAL WORK EDUCATOR	109
3. QUESTIONS WHICH NEED TO BE CONSIDERED	113
3.1. The socio-cultural framework	113
3.2. The legal and regulatory framework	115
3.3. Differences between force and violence in education	119
3.4. The bond and its function of providing shelter, and its restricting function	123
4. CONCLUSIONS	127
4.1 Requirements for the use of physical force	127
4.2. Recommendations for the case addressed	128

introduction

This second handbook on ethics applied to social intervention tackles the question of the limits in the use of force in the educational work of those who work with children, adolescents and young people admitted to shelters for minors, or emergency shelters for minors, and to Residential Centres of Educational Action (CRAE) of the Child and Adolescent Care Authority, or to educational centres of the Community Penal Application and Juvenile Justice Authority.

In the field of education, reflections on the use of physical force are very scarce. Over the last centuries pedagogy has either defended its use unconditionally, or rejected it totally. However, respect for people's dignity and rights, and the reality of educational work present a range of colours which do not fit into this black or white contrast. To defend the use of physical force unconditionally has led, and still leads to situations of intolerable violence and abuse; and total rejection leads to situations of irresponsibility (for example, not to separate two children who are fighting, or not to restrain someone who wishes to do harm).

The practical case study which will be used to facilitate our analysis is a real case. The boys will be called «Pere and Josep», and their story,

with a little poetic licence, sheds light on what happened in one Residential Centre of Educational Action. The CRAE centres are establishments where children and/or adolescents live, who have no family or have been removed either temporarily or definitively, under an order of tutelage or administrative guardianship of the Generalitat of Catalonia (the Catalan autonomous government). It is important to bear this aspect in mind because it means that the educational relationships and the bonds established between the educators and the boys and girls living in a CRAE centre are different from those involving primary or secondary school teachers, for example. This is due to the fact that, among other reasons, the director of a CRAE centre has the tutelage and custody of the children and adolescents, so that the educators take on the day-to-day tasks and educational functions typical of the family institution.

The ethical problem posed by the educator's story in the case of Pere and Josep is the doubt of whether, at a specific moment and in very exceptional situations, a smack can become an educational resort, or if it has to be considered, always and in every instance, a form of abuse. For advocates of the first criterium, a smack at a given moment, and in extremely exceptional situations, may indicate to a child or adolescent that important boundaries exist which cannot be crossed, and it may prevent processes which, in the end, usually require interventions which may become far more violent for the child or adolescent living in a CRAE centre, such as, for example, physical or pharmacological restraints. For advocates of the second criterium, a smack is always, and in every instance, a reprehensible act, and even punishable, and education workers always have to find an alternative. If they do not, it is more desirable to follow through the process that may end, although not necessarily, in physical and pharmacological restraint.

The core of the ethical problem lies in how to make the values of dignity, physical and moral integrity, and the free, harmonious development of the child or adolescent effective. These values, which have been

converted into fundamental rights guaranteed by rule of law, are underlined in the declaration of principles of the Ethical code of the educator and social work educator, and in the chapter dedicated to the relationship of the social worker with people, where it states that «in their socio-educational interventions, they will avoid the use of methods and techniques which violate a person's dignity».

description of the case by the social work educator

«Pere is a 14-year-old boy who was admitted a month ago, against his will, to the Residential Centre of Educational Action, where I work, dependent on the Generalitat of Catalonia. Admittance was ordered by the judge, because he was in a situation of family abandonment. In this CRAE centre, boys and girls of between 3 and 18 are living.

»From the first day, Pere had a conflictive attitude. The team of educators considered that Pere's attitude was not due to having been admitted against his will, but rather to his character, formed in permanent conflict with his environment and with the limits imposed on him. During the first month, the intervention of the educational team consisted in observing him and studying his file, starting to define the educational lines of intervention, helping him to settle into his new habitat and life-style, and carrying out educational interventions typical of day-to-day life.

»A week ago, while we were having dinner, and for no reason, Pere insulted and threatened Clara (a 10-year-old girl also living in the centre), who started to cry. The educator told him firmly that this was not the right way to behave and Pere answered with a stream of insults. Then the educator and I told him to go to his room. Pere jumped up, threw

everything from the table to the floor and went screaming to his room where he kept on screaming and swearing and started to jump on the bed, hitting the wall and furniture. I went and told him to please calm down, but he told me he would do what he wanted. I then said very seriously and in a threatening tone, that if he didn't stop, I would make him stop. He answered that if I laid a hand on him he would report me, and he kept on screaming and breaking things in his room. While he continued in this state of over-excitement, I went to speak to the educator, and we decided to call the Mossos d'esquadra (Catalan police), and he was physically restrained in the ambulance which came, and admitted to the casualty department of the hospital.

»Four years ago, exactly the same case happened to me with another boy called Josep, but on that occasion I smacked him. Ten minutes later, Josep came out of his room very calmly, but with his mobile phone in his hand and told me to take it. It was his father threatening me and saying he would report me. Indeed, after a short while, the doorbell rang and we received a visit from the police. Josep was already asleep in bed. The report was given press coverage and I spent a year and a half waiting for this matter to be resolved, and there were moments when I felt terrible. The judge considered that no offence had been committed, and according to my lawyer, Josep's statement had been decisive because he said he had deserved to be smacked.

»The case, as can be seen, is full of ethical issues. Did I do the right thing smacking Josep four years ago? And now by not smacking Pere? Is the protocol for Good Practice established in CRAE centres to call the police in situations like this correct? Is it acceptable for an educator to smack on some exceptional occasions? Or is physical restraint better? What are the boundaries? Does it form part of our work? I consider that in cases of this type, and as an extreme and exceptional response, a smack or physical restraint by the educator for the boy or girl is better than calling the police, or an ambulance. However, a smack or physical restraint by the educator means a considerable burnout factor for the

educator who, moreover, often has to face rejection by the media, institutions and, at times, by the courts. By chance, when my trial was pending, the subject of child abuse was given press coverage, stemming from a UNESCO report. There were times when I even felt like a child abuser.»

questions which need to be considered

3.1. The socio-cultural framework

In the same way that the origin of aggressiveness should be sought in the psycho-biological foundations of the person, the reason for being more peaceful or more violent has to be sought in culture. By culture we understand all that we learn and transmit to the new generations and which defines the particular way the human community behaves: its values, customs, beliefs, ways of understanding life and living it...

Each culture has found specific ways to regulate, channel, accommodate, magnify, make a ritual of... what we understand as the expression of force or violence. This means that behaviour stimulated and favoured in one culture, is punished and repressed in another; that behaviour which puts people at ease in one culture, causes them embarrassment in others. The way of greeting, physical or eye-to-eye contacts between children and adults, among men, among women, between men and women, among relatives...; the distance between two people who are talking; the parts of the body which can be shown and touched; politeness; rituals of respect... are not interpreted by all cultures, nor by all people, nor in

all periods, in the same way. Similarly, childhood is a cultural construct which not all human groups have understood, nor understand in the same way; neither as to how long it lasts nor the best way to bring up or educate. And therefore, criteria regarding the opportuneness, the need and the boundaries in the use of warnings and punishments employed by parents and educators, are also extremely varied. At the same time, cultural diversity, result of migrations provoked by globalization, has not become established in culturally homogeneous societies. In addition, very important social segmentation has existed and exists in host societies, among which there are significant differences in the perception and evaluation of aggressiveness and the uses of violence.

Diversity does not question the advisability of the law. On the contrary, it makes it more necessary in order to prevent arbitrariness and abuse over the weakest. Nonetheless, it must be a law which is respectful with the Universal Declaration of Human Rights, the Universal Declaration of Children's Rights, and with the Convention on the Rights of the Child, with good educational practices, and with the laws of social, democratic states subject to rule of law.

These reflections on diversity have two corollaries which have to be taken into account in the subject we are addressing:

- 1) One of the maxims of modern education is that, given that no two children are alike, it is necessary to treat each child or adolescent according to his/her special features and needs. Each boy or girl has had a life, a personal itinerary which should be taken into account. At the same time, multicultural societies make us consider the cultural component of the family when making our educational intervention more personalized. Therefore, it would neither be sensible nor advisable to deal with the subject of force and violence in education without taking into account the importance, the evaluation, the tolerance boundaries, the significance... that these have in the personal itinerary, and in the cultural and social context of reference of each child or adolescent.

- 2) People with educational responsibilities are not pure beings unpolluted by these cultural components and social conditioners. Therefore, it is necessary to take into account that people who have the responsibility to educate children and adolescents, may be affected by traditions and influenced by discourse on the use of force and violence in education.

3.2. The legal and regulatory framework

In a democratic society of rule of law, there is a basic norm according to which the monopoly of physical force directed at the people is in the hands of State security and police forces, which act upon the orders of the administrative authority (government delegate, mayor...), or the judicial authority.

However, as all rules have exceptions, Chapter II of the Penal Code lays down specific circumstances where there is so-called *exemption from criminal responsibility* in the use of physical force. The most usual cases are the following:

- a) *Legitimate defence*. Everyone has the right to defend themselves in case of attack by another, but in order to be exempt from criminal responsibility, the following three conditions have to concur: that the aggression from which you wish to defend yourself is illegitimate; that the response to prevent it is in proportion, and finally, that there was no previous provocation by the one claiming it was defence.
- b) *State of necessity or to avoid harm to oneself or to another*. Exemption from criminal responsibility exists in those cases in which harm caused by the use of force is less than that which one wishes to avoid, which cannot have been provoked intentionally.
- c) *Acting in the fulfilment of duty or in the legitimate exercise of a profession or responsibility*. In this cause of exemption from criminal responsibility, it must be underlined that the exercise of a

profession or responsibility must be legitimate, and the intervention proportionate, for example, the case of a police officer who causes bodily harm to a citizen who resists being arrested.

However, the use of force does not only appear in criminal law, but also in civil law. Article 166 of the Family Code establishes that the authorized public organization has to take the necessary measures to accomplish the effective protection of abandoned minors in accordance with the principles and procedure established by the legislation on protection of minors. The contents of tutelage is made up of a set of rights, duties and faculties, of which the following stand out:

- a) *Article 10.2 of the Law 37/1991* establishes that «People who receive minors in foster care have the obligation to take care of them, have them in their company, feed them, educate them and provide them with a complete upbringing always under the vigilance, counseling and aid of the competent organism». In the same way, article 207.1 of the Family Code foresees that «the guardian has to take care of the foster child, and provide food (...) and also give him/her a complete education».
- b) *Article 214 of the Family Code* states that «In the exercise of tutelage the minor can be corrected in a proportionate, reasonable, moderate way, and with respect to his/her dignity without imposing humiliating punishment nor violating his/her rights. With this aim, the person in charge of tutelage may ask for the assistance and intervention of the public authorities».
- c) *Article 51 of the Law 8/2002, of 27 May, on measures of protection for abandoned minors and minors for adoption, and the regulation of special attention for adolescents with high-risk social behaviour*, states that «Corrective educational measures which have to be applied because of a minor's failure to carry out duties can never involve, directly or indirectly, corporal punishment, food deprivation, denial of the right to be visited by the family, compul-

sory education and school attendance deprivation, nor the violation of the minor's dignity».

- d) *Decree 176/2000, of 15 May*, which is attached to article 5 of the regulating Decree 284/1996 of the Catalan Social Services System, which makes reference to the rights of users of social establishments, therefore of minors placed in foster care in centres of the Child and Adolescent Care Authority (DGAIA –Catalan initials), letter *g* which states: «The right not to be subjected to any type of immobilization or physical restraint, or pharmacological restraint without medical prescription or surveillance, except when imminent danger exists for the user or for third persons. In this case, interventions carried out will have to be justified in writing in the user's assistance file.»

Order number 2/2006, of 1 of March, on the exercising of the faculty of correction and restraint of minors placed in foster care in DGAIA centres, states that «the faculty of *de facto* guardians to correct minors» corresponds to directors of centres and educators, «who are those who exercise the educational, formative, corrective responsibility in the first instance». The order underlines the importance of not «confusing the use of immediate restraint over a minor with the application of an educational corrective measure», and points out the cases in which restraint of minors can be applied, and the premises leading to restraint.

Regarding the cases when restraint can be applied to minors, order number 2/2006 states the following:

«In the face of a minor's specific behaviour or his/her violent and particularly conflictive act, an immediate restraining intervention is sometimes necessary by the people exercising guardianship powers at that moment, notwithstanding that after carrying out an intervention involving restraint, subsequent corrective measures may be applied.

»This physical restraint, or restraint of liberty of movement over minors by means of the use of single rooms and/or secure rooms, may

occur when behaviour problems or violent, or particularly conflictive acts can represent a risk for (i) the minor's own integrity and safety, (ii) the safety and integrity of other minors, (iii) the safety and integrity of workers of the centre, or other people.»

And regarding the main premises which may advise restraint, four can be pointed out:

a) *The principle of necessity* of the act of restraint, establishing physical restraint as the last resort to be applied, when all other means to control the minor have failed.

b) *The principle of proportionality*, which must exist between the act of restraint and the magnitude and seriousness of the behaviour this restraint is applied to.

c) *The principle of prevention*; these interventions can never be administered in an intimidating way, with a view to punishing or penalizing. The principle of prevention must be understood in the sense of preventing a greater evil for the minor; aiming to avoid this by use of restraint.

d) *The principle of exceptionality*; acts of restraint have an exceptional character and in no case can they be considered normal practices of socio-educational intervention in protection centres, not even as interventions of a coercive educational nature. Their only justification lies in guaranteeing the protection of resident minors, and the physical integrity of all people.

Many social work educators are concerned about the criminal repercussions that the use of physical force may have. The possibility of committing an act of violence or occasioning bodily harm is defined in article 147 of the Penal Code and intensified in article 148.3 or 5, if more than the first medical assistance is needed to recover. Article 147 specifically states the following: «The individual who, by any means or procedure, causes bodily harm to another, undermining his/her physical integrity or

his/her physical or mental health, must be punished as guilty of occasioning bodily harm, with a prison sentence of between six months and three years, whenever the injury objectively requires more than first medical assistance, medical treatment or surgery, in order to recover. Simple surveillance or medical monitoring of the progress of the injury is not considered medical treatment.»

If these circumstances are not given, it could be considered a bodily harm offence, abiding by article 617.2 of the Penal Code, which states: «The individual who beats or physically abuses another without occasioning actual bodily harm must be sentenced to permanent traceability for two to six days, or payment of a fine for 10 to 30 days.» Moreover, article 533 states that «The prison staff or the staff of protection or correction centres for minors, who impose improper punishment or deprivation on the inmates or residents, or treat them with unnecessary severity, must be sentenced to special disqualification from occupation or public responsibility for a term of two to six years.»

Nevertheless, the case we are dealing with very rarely reaches the courts where, in addition, extenuating circumstances and exemptions play a very important role.

3.3. Differences between force and violence in education

When words are used to split hairs, it is important to define the use we make of them well, and above all, point out those which are close in meaning and those from which a distinction needs to be made. In the case of Pere and Josep, we consider that the distinction between force and violence is very useful when distinguishing between acceptable and unacceptable acts in educational relationships.

Both force and violence can be physical, emotional, moral or intellectual. In education some types of force, for example, moral force, are always desirable, and others, for example, physical force, are necessary on specific occasions. Violence, in contrast, is always and in all circum-

tances, to be rejected. The case of Pere and Josep, which concerns us here, leads us to speak especially of physical force and violence. However, this should not make us forget that any incident in one field has repercussions in others. Therefore, it is necessary to notice and bear very much in mind that whatever is considered an act of violence not only has physical consequences on the person at the receiving end, but also emotional, moral or intellectual consequences, and sometimes these are more important.

Conflictive situations exist in life in educational institutions which require the use of physical force in defence of everyone's rights, including the people who provoke the conflict. For this reason, it is said that parents, teachers, educators etc. even have the obligation to use it if that guarantees the safety and protection of those in their charge.

We consider that the difference between physical force and violence can be established on the basis of three aspects: (1) the aim pursued by the educational action or relationship, (2) the quality of this action or relationship, and (3) the authority available to carry it out.

- 1) *The aim pursued.* We propose to speak of force in those educational acts and relationships involving physical contact, which is not wanted by the child or adolescent, which objectively pursues their protection and their full development in a framework of freedom, autonomy and equality. On the other hand, we propose to speak of violence in those acts and relationships of physical contact unwanted by the child or adolescent, which neither pursue nor have a purpose which can be reconciled to the basic rights set out in the Universal Declaration of Human Rights, in the Universal Declaration of Children's Rights, and in the laws inspired by them.
- 2) *The quality of the educational action or relationship.* However, in order to distinguish between force and violence in the educational field, it is not sufficient to pay attention to the different objectives of both, but it must also be possible to distinguish the quality of

the action or relationship between educator and learner. There is no doubt that the aims of an educational act are important, but this does not justify that any method can be used to achieve them. The aphorism «the end does not justify the means» defines it very well. Therefore, the case may arise in which, even though the objective of an educational action is reasonable, the method used to achieve it is morally unacceptable or disproportionate.

Therefore, we propose the use of the term force to refer to the type of proportional, pondered action or relationship which is reconciled to human rights and the objectives pursued. And violence to that allegedly educational type of action or relationship which, independently of its aim, is immoral, uncontrolled or excessive. Both actions of force and violence involve physical contact, but it is advisable to distinguish contact which protects from that which assaults. Hugging someone in order to immobilize him/her, deflecting a thrust, seizing someone by the arm or hand, or holding someone down firmly, keeping someone's arms apart, or any other similar action, are actions of force, since they seek the protection and safety of the person concerned, and of others. In contrast, punching, blows or jabbing with objects, kicking, scratching, applying pressure on or holding down someone provoking pain in order to injure, and similar actions are acts of violence, since they seek the aggression and harm of others (we are not referring here to situations in which a person acts in this way in self-defence in the face of an assault of the same characteristics). It could be said that force takes the path of adequacy, good sense and moderation, and is related to defending, constructing, doing good, protecting and calming down... while violence takes the path of inadequacy, rashness, excess, and is related to assaulting, destroying, causing damage and harming. In conclusion, force is defensive with the intention to protect, while violence is aggressive. Force is experienced in a sincere way by the indivi-

dual who practices it, as an unavoidable minimum charged with the meaning of unwanted emergency; in contrast, violence is experienced by the individual who practises it as a punishment, as revenge, or as a show of superiority.

- 3) *Authority available to carry out this action.* Physical force seeks support in legitimate authority; physical violence does so in illegitimate superiority. The authority concept has a double, etymological aspect which should be underlined here. On the one hand, it means the right to command, to rule and direct. In this sense it is a type of competence which has enough to be legitimate and, in some cases, it is not even necessary for it to be recognized by the speaker. This type of authority is, for example, that granted to the police or the social work educator of a CRAE centre for having recognized professional competencies, and an employment contract with an institution; or the authority an adult has, for example, to separate two children who are fighting.

The second meaning of the word authority is especially relevant for educators, because it refers to stimulating and accompanying growth, to having the capacity to educate. Nevertheless, to have this type of authority, it is necessary to be accepted, consciously or unconsciously, by the negotiator; it is an authority which is participated in, undertaken and «experienced» by the boy or girl, who recognizes in the educator the capacity to help him/her. And for this to be possible, it is necessary to construct bonds of affection, which we consider to be the focal point around which this case should be reflected upon.

Violence in educational processes must be rejected and reported. Some children and adolescents who attend CRAE centres are a good example of how violence has been present in their social and family relationships. Faced with this, the education worker can never respond to violent acts by children or adolescents with more violence. Insofar as one seeks

to produce a reflexive, enriching effect on the girl or boy, one must have and use affective, moral and intellectual force. And, in certain circumstances, one may and must also use physical force, because not to do so would mean neglecting one's educational responsibility.

3.4. The bond and its function of providing shelter, and its restricting function

Respect and empathy, love understood as the bond of affection which flows between people who are mutually important to each other, is a necessary ingredient of authority in the field of education. We could say that without respect there cannot be an educational relationship, and even less one of authority. The creation process of a bond is the base from which an educational relationship which attempts to help the full development of the child in society in an autonomous, harmonious way, is generated. This relationship is built and developed by means of the dialectic between two of the main educating functions of a CRAE centre: the function of giving shelter, and its restricting function.

The children and adolescents admitted to a CRAE centre hardly ever do so voluntarily, but rather by the imperative of an administrative order. The law designates that the director of the CRAE, in this case, keeps guard and custody of them and is responsible for their education, which, for practical reasons, s/he shares with the staff. CRAE centre staff have, therefore, legal authority to practice these functions. However, it is essential that this institutional authority is extended to a process legitimized by the child or adolescent, to educational authority. And in this process, providing shelter is of utmost importance.

The function of providing shelter proves the interest the educator has in protecting the child, in taking her/him as s/he is, in other words, with her/his stability or instability, impulses, feelings, projects... Providing shelter is an act of hospitality, a process which seeks to pacify the pain, fear and distrust of the child or adolescent and, at the same time, create bonds

which make it possible for the child or adolescent to give their consent to being helped. The process of providing shelter is not restricted to the admittance protocol of the first day, or first days, nor is it drawn out during the entire stay at the centre, although it is always present at both stages. Providing shelter is a process of alterity which is begun when someone is willing to help and culminates when the other is receptive, or accepts this willingness. On the basis of the educational authority gained by providing shelter, we can establish limits. The restricting function indicates the socially recognized norm, whether on the closest community level (the rules and unwritten norms of the CRAE centre), or of the society in general; it marks the limits of what can be done or not, of what can be said or not. However, to practise this restricting function, it is sometimes not enough with habits and customs which put behaviour on the right track, or with the presence of educators, or with the word... instead, it is necessary to raise the tone and forcefulness of language and, sometimes, for the educator to call the police. It is in these moments that the function of providing shelter enables an act with a strong restricting load to become an act in the child's interest and, as the case may be, in the interest of his/her companions too, a protective and constructive act.

In the educational process, both, the function to provide shelter and the restricting function, but above all, the dialectic relation between both is necessary. Because if the function of providing shelter predominates in excess in the educational relationship or, on the contrary, the restricting function does, it is possible for pathological situations to arise.

Building a bond of affection is carried out in the day-to-day life of the centre, in activities, in less formal spaces, and it enables the educational functions entrusted to the social work educator to be developed. In these moments, the worker puts his/her affective, emotional side at stake, placing him/herself in a position of fragility. For example, s/he may feel comforted because the boy or girl responds positively or, on the contrary, infuriated by attitudes considered negative or even hostile. Displaying

these emotions and the intervention stemming from them is not a strange event in the educational act in itself, but rather forms part of it. It is for this reason that it is essential that educational practice and emotions have their space for analysis and supervision in order to improve the educational intervention. On the one hand, supervision prevents the relationship established between the educator and the child or adolescent from being perverse, that is, excessively protective or restricting. And on the other, it enables the educator to express his/her emotions regarding a case or a situation, which is emotionally comforting and allows him/her to situate and control the educational relationship s/he maintains.

4.1 Requirements for the use of physical force

Sometimes, not to touch is to abandon, and abandonment can become a form of affective, moral and intellectual violence, which may become more hurtful and negative for the child or adolescent than physical force. Therefore, it is essential that a social education worker knows and controls perfectly the circumstances and conditions in which use of physical force is necessary, and in which using it may mean withdrawing from his/her responsibilities and educational functions.

We consider that the use of physical force in educational environments is ethically justified if it has these seven requirements:

- 1) *Necessity*. Use of physical force must be made when it is absolutely necessary, when there is no other possible form of intervention.
- 2) *Exceptionality*. Use of physical force must have an absolutely exceptional nature and cannot be considered, in any case, normal practice in educational intervention.
- 3) *Protection and prevention*. Use of physical force must have the

goal of protecting the child, adolescent or third persons, or of preventing a greater evil. In no case can it be used to intimidate, punish or penalize.

- 4) *Proportionality*. Use of physical force must always be minimum and adapted to the situation.
- 5) *Institutional and educational authority*. The person employing physical force must have the authority to do so. Educational authority is not indispensable when there has not been time of settling down and the intervention is urgent and necessary.
- 6) *Respect for dignity*. The use of physical force must not involve degrading or humiliating treatment.
- 7) *Subsequent reflection*. It is necessary for all the parts involved to reflect later on the act of physical force. With the learner, with the help of the educator, but also by the educator, helped by the educational team and by external supervision.

4.2. Recommendations for the case addressed

1) We consider the dilemma of having to decide between «smacking» or «calling the police» (in which the description of the case places us), is badly posed. The two acts cannot be compared, among other reasons because situations in which the state of being agitated and characteristics of the boy or girl make it advisable to call the police are those in which education workers find themselves unable to intervene directly and, therefore, a smack does not sort anything out, rather the contrary.

Therefore, we consider it correct that in the CRAE centres' protocol for good practice, the need to call the police is contemplated in those situations in which education workers find themselves objectively unable to intervene directly.

2) Sometimes, social work educators consider the ethical problem of whether it is correct to follow instructions which give them legal and

administrative coverage, but which they consider make them step down from their functions and legal protection of the workers assignment. For example, and in this case, it could be considered that the act of calling the police, as the centre's protocol for good practice sets out, responds to educational criteria, and their educational functions are abandoned. In the same way, it can be considered that among the factors which lead to having educational authority, is that of not delegating it, but facing up to and exercising it; and even calling the police corresponds to placing Pere's interests after the interests of the educators and the centre, and does not help to create or increase the bonds which make educational work possible.

Indeed, in some situations, the mere act of calling security guards or the police can imply an act of violence for the child or adolescent. For this action to be correct and to prevent the abandonment of the worker's educational functions, the seven requirements which justify the use of physical force in educational environments set out in the previous section, have to be met: necessity, exceptionality, protection and prevention, proportionality, institutional and educational authority, respect for dignity, and subsequent reflection. In the same way, it is hoped that the intervention of security guards or the police also conforms to these requirements, so that their presence and action is an act of force and not of violence, that its purpose is to protect, and that the intervention is reasonable.

3) In some situations, and always when the seven principles of section 4.1 are carried out, a smack can be an act which marks limits and prevents the situation from getting worse. Sometimes, the exceptionality of the smack enables situations which the learner may experience in a more demeaning, aggressive and hurtful way, to be stopped; for example, restraint by security guards or by the police, or by medical staff (pharmacological restraint). Sometimes, it enables processes to be opened, which are far more interesting, educationally speaking; for example, ma-

king an apology, keeping or strengthening the bond, generating reflection processes. And the institution must take the incident, introduce it, reflect on it, supervise it... and return it to the child, to the adolescent, and to the educator.

Of the seven requirements previously set out for the use of physical force, in the case of smacking, which is our concern here, two of them should be underlined: exceptionality and educational authority. Exceptionality, because the meaning of a slap lies precisely in the exceptionality which seeks to prevent more aggressive situations for some boys and girls. Educational authority, because such extraordinary situations as these require a bond between the learner and the educator, and this is for two reasons: because smacking must not become mainly an act of physical force (we are not talking here, by any means, of «subduing a boy or girl by smacking»), but rather one of moral force; and because the educator has to act convinced that the child or adolescent will experience it in this way, that is, as an act of moral, educational force.

4) In education, acts of force –contrary to acts of violence– have the purpose of protecting, helping or restraining. They are, therefore, typified, regulated acts in which educators should be trained to carry out in a professional, efficient way. This professionalism includes assessing the context and the characteristics of the boy or girl, as well as control of one's own emotions. However, violent actions, which are unacceptable in all fields, but especially in education, are usually the result of unrestraint or lack of control, of a reaction to situations of extreme tension, when all personal and professional resources are overcome.

5) Basically, smacking is an act of violence and bad praxis. This is the norm and behaviour which should prevail in all circumstances, even though, unfortunately, some people do not consider it an excessively worrying action because in their childhood it was considered necessary, and even advisable. However, in the assessment of all human action,

the circumstances surrounding it must also be taken into account. For example, when assessing a smack, it could be considered an extenuating circumstance that, in a moment of extreme tension, the educator reacted compulsively resorting to a smack. In the same way, it could be considered an aggravating circumstance that, in the culture of the child or adolescent, it represents even greater humiliation and disgrace than it already represents for the majority culture to which the institution belongs, and for the educator who has given it.

6) In some cases, the doubt is raised as to whether certain forceful, physical contacts are acts of violence. Sudden smacks –more symbolic than really painful– which indicate that the situation has to stop immediately; shoving to push away or separate; or holding down which goes beyond what restraint calls for... question the limits of physical contact in education. Regarding the indicators which the educator may have for his/her intervention –and in order to simplify all that is set out in sections 3.2 («The legal and regulatory framework») and 4.1 («Requirements for the use of physical force»)–, violence is usually of an impulsive, primitive nature and that means it cannot be programmed (if it could, we would be talking of institutional violence). Therefore, it can never be a resort or educational tool at the service of the educator. The absolutely exceptional use of a small degree of violence can be understandable because of the extreme complexity of certain situations and educational contexts. When it occurs, it must always be shared and reflected on by educational teams, strategies have to be found so that it does not happen again, and it must be supervised by external support staff; but it must never be justified or hushed up.

autors

Membres permanents del Grup d'Opinió

CANIMAS BRUGUÉ, JOAN. Professor associat del Departament de Pedagogia de la UdG i coordinador científic de l'Observatori d'Ètica Aplicada a la Intervenció Social.

CARBONELL PARIS, FRANCESC. Pedagóg. Assessor en llengua, interculturalitat i cohesió social del Departament d'Educació.

CRUZ MORATONES, CARLES. Magistrat de l'Audiència Provincial de Girona. Director de l'Observatori d'Ètica Aplicada a la Intervenció Social.

DEL POZO ÀLVAREZ, JOAN MANUEL. Professor de Filosofia de la UdG. Diputat al Parlament de Catalunya.

MONREAL BOSCH, PILI. Professora del Departament de Psicologia de la UdG.

MORA DURAN, AMADEU. Treballador social. Direcció dels Serveis Socials de l'Ajuntament de Girona.

PELLISSA VAQUÉ, BRU. Educador social. Director tècnic de la Fundació SER.GI.

VILÀ MANCEBO, ANTONI. Professor del Departament de Pedagogia de la UdG.

Persones convidades

CARBÓ TEIGEIRO, JOSEP MARIA. Professor de Filosofia de l'IES de Sta Coloma de Farners.

DE LA ROSA CASADO, PEPÍN. Educador social.

JULIÀ BOSCH, ANTONI. Educador social.

JORNET GUINART, CARMÉ. Educadora social.

MELCIÓN AGUILÀ, ESTHER. Educadora social.

VIQUE GINÉS, DOLORS. Pedagoga. Educadora social.

Aquest quadern analitza el cas, real, d'un Educador Social d'un Centre Residencial d'Acció Educativa (CRAE) que va donar una bufetada a un noi, la qual cosa va provocar que s'establís que en cap circumstància no es tornés a repetir i que, arribat el cas, calia fer una contenció física o avisar els Mossos d'Esquadra. S'hi analitzen les condicions i els límits en l'ús de la de la força física en la tasca educativa, i allò que s'ha de considerar una violència inacceptable.

Este cuaderno analiza el caso, real, de un educador de un Centro Residencial de Acción Educativa (CRAE) que dio una bofetada a un chico, lo cual provocó que se estableciera que en ninguna circunstancia esto volviera a repetirse y que, en caso necesario, debía realizarse una contención física o avisar a la policía. Se analizan las condiciones y los límites en el uso de la fuerza física en la educación, y lo que debe considerarse una violencia inacceptable.

Ce cahier analyse le cas réel d'un éducateur social d'un Centre Résidentiel d'Action Éducative (CRAE) qui a donné une gifle à un garçon, ce qui a provoqué qu'on établisse que sous aucune circonstance cela ne se reproduise et que, dans le cas nécessaire, il faudrait faire une contention physique ou prévenir la police. On analyse les conditions et les limites dans l'usage de la force physique dans le domaine éducatif, et ce qui doit se considérer une violence inacceptable.

This book analyses the true case of a social worker from a Residential Centre of Educational Action (CRAE) who struck a boy, which led to the decision that such a situation should not be repeated under any circumstances and that, if necessary, physical restraint would be used or the police would be notified. The conditions and limitations of the use of physical force in educational settings, and that which must be considered as an unacceptable level of violence are analysed.



observatori
d'ètica aplicada
a la intervenció social



CAMPUS ARNAU D'ESCALA



Diputació de Girona

FORÇA I VIOLÈNCIA
FORÇA I VIOLÈNCIA EN EDUCACIÓ SOCIAL
FORÇA I VIOLÈNCIA

Quaderns d'ètica aplicada a la intervenció social **2**