

Jaume Funes

Transicions, itineraris i processos

Resum

El concepte de transició té components de vegades contradictoris ja que no són les persones les que entren pel seu propi dinamisme en un període de transició. Parlar de transicions (o considerar les dificultats i les necessitats d'ajuda en clau de transició) es contraposa als discursos que consideren les realitats de les persones com a condicions i patologies estàtiques. Aquest monogràfic no va destinat a les transicions sinó a l'acompanyament en les transicions. Transitar amb seguretat, amb èxit, requereix tenir la possibilitat de ser acompanyat.

Paraules clau

Acompanyament, Itinerari, Procés, Recurs, Referent

Transiciones, itinerarios y procesos

El concepto de transición tiene componentes a veces contradictorios ya que no son las personas las que entran por su propio dinamismo en un período de transición. Hablar de transiciones (o considerar las dificultades y las necesidades de ayuda en clave de transición) se contraponen a los discursos que consideran las realidades de las personas como condiciones y patologías estáticas. Este monográfico no está destinado a las transiciones sino al acompañamiento en las transiciones. Transitar con seguridad, con éxito, requiere tener la posibilidad de ser acompañado

Palabras clave

Acompañamiento, Itinerario, Proceso, Recurso, Referente

Transitions, itineraries and processes

The concept of transition has components that are sometimes contradictory, as it is not people themselves who enter a period of transitions spurred by their own dynamism. Talk of transition (or consideration of the difficulties and need for help seen purely from the standpoint of transition) is contrasted with speech that contemplates people's real life situations as static disorders and diseases. This essay is not aimed at transitions, but at providing support during transition. To make a transition safely and successfully requires the opportunity of receiving support.

Key words

Support, Itinerary, Process, Resource, Reference

Autor: Jaume Funes

Article: Transicions, itineraris i processos

Referència: Educació Social, núm. 42 p15-26.

Adreça professional: <mailto:adolescencias@jaumefunes.com>

▲ Viure en trànsit

Comunament, la idea de transició va associada a un estat curt (o que hauria de ser-ho), indefinit i incert, individual o col·lectiu, entre dues situacions definides i estables (un abans que entra en crisi i un després que suposa una nova estabilitat). Però el concepte de transició té a veure, també, amb la seqüència amb la que es transforma, es modifica un estat de dificultat, de patiment, de viure al marge, de desconexió. Sovint, aquest estat comporta crisis de seguretat, processos adaptatius i ritus (experiències, aprenentatges) de pas; també impulsos, dinamismes, necessitats de canvi, inestabilitats.

El concepte de transició té components de vegades contradictoris ja que no són les persones les que entren pel seu propi dinamisme en un període de transició sinó que aquest ve provocat per un canvi d'activitat dominant (passar d'haver d'anar a l'escola cada dia a no tenir res a fer), o per la finalització d'un determinat tipus d'atenció (passar d'una comunitat terapèutica o un centre tutelat a haver d'organitzar-se la vida sense el control ni el suport de ningú), o per la formulació de noves exigències o responsabilitats socials (trobar feina i mantenir-la, abandonant un estat d'empobriment i deteriorament personal i social) que obliguen a una reformulació de la pròpia vida.

Transitar amb
seguretat, amb
èxit, requereix
tenir la
possibilitat de ser
acompanyat

Parlar de transicions (o considerar les dificultats i les necessitats d'ajuda en clau de transició) es contraposa als discursos que consideren les realitats de les persones com a condicions i patologies estàtiques (tenia un trastorn mental i ara ha guarit; era a l'escola, ara és a la feina; ha deixat de ser adolescent i ara és jove; vivia en un centre i ara viu sol, etc.). Cal destacar que hi haurà un temps entremig, un procés de transformació, un risc de què tot es perdi a l'interstici, o de què es bloquegi i suposi una regressió. Comporta considerar aspectes que, com després assenyalaré, afecten les intervencions prèvies i suposen *acollides* (formes d'aterratge suaus) en les noves. Però el que especialment comporta és una forma d'atenció a les persones en aquesta situació canviant (o sentint que la seva situació ha de canviar, pot canviar). És per això que el monogràfic d'aquesta revista no va destinat a les transicions sinó a l'acompanyament en les transicions. Transitar amb seguretat, amb èxit, requereix tenir la possibilitat de ser acompanyat.

Algunes categories de transició

A banda de les situacions habituals de crisi i incertesa que té tota vida humana, que tenim i tindrem tots només pel fet de ser éssers vius canviant en una societat que canvia, així com de les específiques del desenvolupament infantil, les transicions de les que aquí ens ocupem tenen a veure amb tres categories (que no poden ser considerades separatament) i solen estar darrere de moltes de les intervencions socioeducatives:

- les relacionades amb alguns cicles evolutius, etapes del desenvolupament o cicles vitals socialment construïts
- les que tenen a veure amb canvis en les situacions vitals, ja sigui perquè canvia el context de vida o perquè es posa en marxa un procés personal de canvi
- les que sorgeixen de modificacions en l'estatus, el paper, la ubicació i el reconeixement social de les persones



Entre les primeres convé dedicar una especial atenció a les transicions entre l'adolescència i la joventut i entre aquesta i la condició adulta (tot suposant que en la societat actual la fita final no sigui l'eterna joventut). Canvis associats a la condició evolutiva i social de les diferents adolescències. Canvis associats a les transicions juvenils cap a l'emancipació i l'autonomia en la societat de consum. Un conjunt de transformacions que porten un noi o noia a abandonar una llarga adolescència i endinsar-se en el món dels joves. Que porten el jove a intentar construir el propi itinerari d'incorporació laboral i d'accés al món adult. Una transició que porta a noves formes d'autoconcepció, de sentir-se i **viure's** (noves identitats, noves formes de construir-la, noves prioritats en les formes de ser), a noves activitats i experiències vitals, a una nova regulació de les relacions entre iguals i amb els adults.

Podríem considerar el segon grup de transicions també en les mateixes edats joves però posant l'èmfasi en què es tracta del pas d'una situació vital dominada per la presència obligatòria en l'escola a una altra molt més diversificada, en la que es perden bona part de les referències escolars i, en molts casos, apareixen diferents escenaris laborals. Però també podríem situar-nos enmig d'altres canvis vitals, de superació de dificultats, malalties, conflictes, ruptures, intervencions. Són transicions que modifiquen els escenaris d'influència i les coordenades de les oportunitats vitals, personals, formatives. Són transicions entre *institucions*, entre formes diferents d'estar a les institucions o d'una vida molt institucional a una altra fora d'elles.

Finalment, podem considerar les transicions entre estatus socials diferents. Les transicions entre les desconexions i les connexions. Entre vides al marge i vides incorporades. Entre vides sense proposta de futur i propostes de vida amb futur. En el cas adolescent no deixen de ser transicions entre una certa condició personal i social de *minoria* a una *majoria*, encara que tutelada. El que passa a partir d'aquest moment porta l'adolescent a diferents demandes de *responsabilitat* per part dels diferents grups d'adults que l'envolten. Des d'aquesta perspectiva la transició suposa orientar-se per la vida, prendre decisions singulars que afectaran el futur. Se suposa que la transició comportarà l'abandó d'actuacions *problemàtiques* i l'adquisició de formes d'actuar més autònomes i responsables.

Malgrat que aquest article es refereix globalment al conjunt de transicions significatives (les socials, les terapèutiques, les educatives) i a diferents situacions i edats, bona part de les referències les prendré de les transicions

juvenils. A l'article sobre l'acompanyament s'insisteix molt més sobre les transicions derivades dels processos d'incorporació social i terapèutics.

Recorreguts personals

Parlar d'itineraris és parlar dels recorreguts

Si parlar de transicions suposa destacar els elements dinàmics, els temps personals, les modificacions vitals, els canvis de context i estatus personal, parlar d'**itineraris** és parlar dels **recorreguts**. Un itinerari és el conjunt de *llocs* vitals i experiencials pels quals transita una persona en la seva seqüència de canvi. És l'encadenament, previst, provocat, atzarós, d'oportunitats educatives, socials, laborals, d'ajuda, etc. pel qual transita la persona. Parlar d'itineraris és parlar de les *vies* de les transicions, de les orientacions que prenen, dels indrets que acaben visitant.

A l'article sobre l'acompanyament es defineix la pràctica professional relacionada amb els itineraris com una forma de **caminar compartint**. Per fer-ho possible necessitem considerar, conèixer els recorreguts. Una part significativa de les investigacions sobre diferents transicions està normalment centrada en l'estudi dels diferents itineraris (laborals, educatius, terapèutics, etc.) que segueixen les persones¹.

En una perspectiva complementària, també hem d'introduir el concepte de **procés**. Això vol dir considerar el caràcter i el sentit dels esdeveniments, experiències, accions que van succeint en les seves vides, les seqüències maduratives, evolutives, de canvis. Estimular un procés vol dir encadenar un conjunt d'actuacions i, especialment, descobrir els moments oportuns per actuar, aprofitar les situacions d'empenta o de fragilitat.

Pensar en clau de procés és considerar un conjunt dinàmic de fenòmens que interactuen entre ells durant un temps (en el cas de l'adolescent, per exemple: el desacord amb la pròpia imatge, les dificultats a l'aula i la pertinença a un grup amb un estil jove definit interactuen entre elles per definir què fer l'any que ve). Però aquest conjunt de *variables*, de fenòmens vitals, no pot ser considerat com un conjunt de *causes* unilineals, directes, sinó com a conjunt d'interaccions amb resultats diversos (per exemple: iniciar la transició al final de l'escola amb una mala experiència escolar pot suposar diferents itineraris en funció de les relacions de grup, de la presència accessible d'un adult positiu o del tipus de primera experiència laboral).

Coneixem actuacions, successos, experiències que poden influir en el recorregut, en l'itinerari d'una transició, però no podem definir prèviament la combinació que serà útil a cada persona. Cada procés és únic i això obliga a construir-lo a partir d'accions d'acompanyament que permetin la presa de consciència sobre el que va passant i l'elaboració de projectes si més no per al present i el futur més immediat. A més, aquestes actuacions tenen el seu

moment oportú. Són útils, ineficients o contradictòries en funció del context circumstancial i temporal. L'acció d'un professional pot esdevenir útil si és a prop en un moment feble i pot suggerir i facilitar l'accés a un determinat recurs. Quan es treballa amb lògica de procés, d'allò que es tracta és d'aconseguir endegar les accions oportunes, combinar-les adequadament i aconseguir que arribin en els moments oportuns.

Itinerari i procés també volen dir anar, tornar, parar-se, despenjar-se, tornar-se a connectar, recórrer trajectes per camins no previstos. **Atendre les persones és aconseguir que la seva transició cobri sentit, esdevingui un procés de canvi amb sentit**, d'accés progressiu a un nou context vital que pot dominar, en el qual se sent bé. Procés seria aproximadament una transició en la qual es va fent un projecte personal. Acompanyar és dinamitzar des de prop aquest procés.

Considerar el procés és recordar que també sovint les persones es troben immerses simultàniament en diferents processos (maduratiu, d'aprenentatge, d'incorporació, a vegades terapèutics o, si més no, de resolució de situacions de conflicte, d'emancipació, etc.) que estan entrelaçats però que no sempre són sincrònics. També, que el procés no és totalment autònom, que pot estar condicionat pel que passa amb la família, els companys o els fills.

Quan en realitat el camí ja està decidit

Sovint, quan es parla d'itineraris i de processos es produeix una confusió interessada entre el que són recorreguts veritablement personals i el que són vies imposades, **peatges, franquícies**, forques caudines que no permeten veritablement un recorregut personal. En el debat sobre els diferents itineraris que els adolescents seguiran en acabar l'escola, per exemple, és important tenir present la confusió interessada de la terminologia. Com diferents autors han destacat², no es pot confondre *via formativa* amb *itinerari* i encara podríem afegir matisacions parlant de *recorreguts personals* en diferents tipus d'itinerari. Les vies formatives són les opcions educatives i formatives que determinen (legalment o organitzativament) la manera com un adolescent és a l'escola i com es produirà la seva sortida cap a un altre recurs formatiu o cap al món laboral. Com els autors recorden, tot i que algunes normes legals parlin d'itineraris (cal recordar, per exemple, l'extingida *Ley de Calidad*) es tracta fonamentalment de la definició de les vies per on poden passar els adolescents, de quines opcions formatives han de triar obligatòriament.

En el cas de molts processos terapèutics el recorregut que seguirà el *pacient* estarà sovint determinat per uns circuits predeterminats i un model d'atenció amb majors o menors flexibilitats. Fins i tot el pronòstic i l'èxit és possible que siguin definits com emmotllaments i adaptacions i no com a construccions personalitzades del procés de canvi. No és possible el recorregut personal per



No es pot confondre *via formativa* amb *itinerari*

guarir-se, per *incorporar-se*. Aquest és prèviament definit i no es considerarà que la persona “està bé” si no ha seguit el procés previst en el model previst definit pels professionals o per la institució.

Les concepcions que acoten i imposen les vies per les que hauran de passar itineraris i processos obliden tot l'impacte de les respostes en les formes de ser, la incertesa i provisionalitat de les decisions. Establir vies també és organitzar el funcionament d'un dispositiu de manera classificatòria, en grups que reforcen identitats negatives i devaluades, experiències negatives. El predomini de la concepció de *via* porta a la idea que la transició és escollir una o altra i, en els casos difícils, tornar a *encarrilar*, a posar sobre les vies els que han descarrilat.

Personalitzar els processos

“La construcció dels itineraris és biogràfica, personal, però això no vol dir que sigui atzarosa, tot i que la sort també és un component que cal tenir en compte. Ens trobem en un terreny en què les probabilitats de tenir èxit o de fracassar estan repartides de forma desigual. I aquí és on s'ha de situar la intervenció política, social i educativa. En quines condicions cal intervenir per redreçar els itineraris dels joves amb unes perspectives més negatives per al seu futur, i com ha de ser aquesta intervenció?”³

Recuperar la idea d'itinerari i de procés és recordar la singularitat dels recorreguts

Recuperar la idea d'itinerari i de procés és recordar la singularitat dels recorreguts, fins i tot dins de les vies previstes o imposades, recordar que molts recorreguts és possible que no passin per elles. Tenir en compte els itineraris comporta considerar que sempre es tracta de processos singulars, que utilitzaran procediments diversos i, tot i tenir recorreguts similars, poden obtenir resultats diversos.

Les vies poden ser *amples* o *estretes* però tendeixen a limitar en excés els possibles recorreguts, a facilitar abandons i a dificultar els retorns. Quan es parla de vies, s'orienten transicions. Quan es parla d'itineraris personalitzats es parla d'acompanyar processos de transició. Quan es parla de diferents transicions s'està recordant que, a més de les vies escolars, laborals o dels sistemes d'atenció, hi ha la vida i que els acompanyaments van més enllà que l'ajuda per cercar feina quan s'acaba l'escola, trobar un pis quan s'acaba la tutela o tornar a viure amb la família quan se surt de la presó.

Què fa possible, què dificulta un itinerari

La intervenció professional per endegar processos, per fer possibles determinats itineraris, té a veure tant amb reduir les limitacions d'origen (el pes, per exemple, de la classe social en l'opció per un o altre recorregut) com amb

prestar una atenció que possibiliti la implicació personal en la seva construcció. Pensant en com poder influir en allò que condiciona, estimula, fa possible un tipus d'itinerari, permet un recorregut personal, caldria considerar el següent:

Elements amb capacitat d'influència en la construcció d'un itinerari, en la concreció d'un recorregut, en la posada en marxa i el manteniment d'un procés

- Límits i estímuls derivats de la condició social: recursos de l'entorn, cultures de classe, cultures vitals dominants
- Característiques de la institució escolar: composició de l'alumnat, imatge i expectatives atribuïdes en l'entorn a l'escola, organització de l'escola, etc.
- Característiques de la institució que té cura: diversitat de dificultats a les que atén, grau d'implicació en el funcionament, possibilitats de decidir sobre un mateix, pràctiques d'autonomia, planificació de les desconnexions, etc.
- Experiència d'atenció acumulada: vivències d'èxit i fracàs, experiències de relació, autoconcepte resultant, etc.
- Experiència formativa acumulada. Expectatives i vivències envers la formació
- Entorn familiar: recorreguts familiars viscuts, ubicació de la família envers els aprenentatges, acords i desacords amb el dia a dia de l'escolaritat, etc.
- Expectatives adultes (en el cas de l'adolescent, dels diferents adults que l'envolten). Expectatives de l'entorn sobre la persona, els seus estudis, la recuperació, la cura, les seves possibilitats i el seus límits, sobre el seu futur
- Oportunitats curriculars, vies formatives accessibles
- Oportunitats educatives, formatives, fora de les vies previstes
- Oportunitats terapèutiques i socialitzadores
- Oportunitats personals (relacions, accés a la informació, perspectives vitals viscudes com a possibles, etc.)
- Adults disponibles, accessibles, susceptibles de poder donar suport i percebuts com a tals
- Esdeveniments vitals significatius (familiars, personals, de relació, joves, experimentals, etc.)



- Recursos per gestionar l'experimentació i convertir-la en experiència amb capacitat d'influir en el disseny o la reconducció del propi itinerari
- Recursos per donar significats a la pròpia condició, per situar-se en el cicle vital corresponent
- Recursos per gestionar els valors socials i personals atribuïts a les diferents formes d'estar en la societat de consum, per fer balanç del costos i beneficis d'una forma o altra de construir-se, laboralment i socialment
- Possibilitats de reconduir o reconstruir (o començar de nou) el mateix itinerari

Treballar tenint en compte tots aquests contextos de possible influència i fer-ho en clau d'acompanyament suposa: tenir-los presents, analitzar de quina manera influeixen, descobrir com són valorats per la persona, intervenir sobre la seva influència (reforçar-la o limitar-la) i, especialment, treballar perquè esdevinguin útils en el moment oportú.

Allò que cal fer sempre

No es tracta mai de transicions breus, uniformes, lineals, unidireccionals

Com he descrit inicialment, les transicions són situacions de risc conformades per pèrdues, ampliació i dispersió d'estímul vitals, necessitat de referències, increment de l'autonomia, possibilitats de diluir o enquistar dificultats i conflictes anteriors, pobresa o riquesa d'oportunitats. Malgrat la teoria, no es tracta mai de transicions breus, uniformes, lineals, unidireccionals. Sempre és un temps d'incerteses, tempteigs, experimentacions, presa de decisions, correccions i reorientacions. Són temps actius i temps d'espera, pauses i acceleracions. Els dispositius, les propostes, les formes de treballar les transicions no sempre deixen clar què és el que preocupa de les diferents transicions i a quina de las situacions de risc intenten respondre, de quina manera pretenen donar resposta al conjunt de necessitats i dificultats que hi ha darrere de cadascuna d'aquestes vessants arriscades de les transicions.

Tot i que parlem dels tres tipus de situacions de transició que definíem a l'inici, no estaria de més recordar alguns aspectes generals de com s'ajuda en les diferents transicions evolutives i escolars⁴:

- Ocupar-se de les transicions suposa estimular desigs de creixement, il·lusions per saber i conèixer
- Tenir cura dels trànsits és pensar i organitzar les acollides en els nous recursos, en les noves relacions, les noves experiències
- La ruptura evolutiva no existeix (les transformacions són progressives). La ruptura educativa, formativa, no hauria d'existir

- Tenir cura d'una transició és fer de pont entre influències, suports, recursos, evitar la deriva, el resultat negatiu de la crisi

Garantir el trànsit és garantir la connexió entre accions educatives, la connexió entre *tutors*, entre referents, la relació entre les persones adultes que influeixen educativament, per sostenir una línia d'estímul similar.



Transició, procés i companyia

Si posem en relació el que hem dit sobre les transicions amb la pràctica de l'acompanyament, hem de parlar dels recursos i els professionals que donen suport i ajuden a trobar coherència, a posar orientació en els itineraris. Professionals que construeixen espais personalitzats que permetin conscienciar la persona dels seus progressos i de les seves dificultats, que permetin mantenir l'impuls, mantenir el dinamisme de qui es troba durant molt de temps a mig camí de futures situacions formatives i laborals. Per als qui ja tenen dificultats, suposa evitar la consolidació de la despersonalització. Per a tothom, no és altra cosa que un procés de comunicació i influència destinat a estimular el seu procés educatiu, social, terapèutic, de canvi.

Però acompanyem processos, i procés hem dit que, en primer lloc, significa temps, recorregut, seqüència. Temps limitat, però temps de suport, no accions puntuals. Després, vol dir considerar els successos, els esdeveniments, les experiències, les accions que van succeint en les seves vides.

Parlar de transicions hem dit que era parlar de recorreguts, d'itineraris, de seqüències maduratives, evolutives, de canvis. La transició positiva es produeix en la mesura que en les seves vides es va produint una seqüència encadenada de successos positius (aprenentatges, vivències, relacions estimuladores, experiències de pertinença, etc.) que permeten gestionar el present i pensar el futur. Es construeixen com a persones en la mesura que apareixen estímuls positius, deixen d'estar presents les situacions conflictives. Procés vol dir encadenar un conjunt d'actuacions i, especialment, descobrir els moments oportuns per actuar, aprofitar les situacions d'empenta o de fragilitat per connectar l'adolescent amb el recurs adequat.

Referències per al viatge

Si transició té a veure amb itinerari i aquest amb procés, el procés ens porta a parlar de **referent**. El referent és la figura professional que cada persona identifica com especial i específicament dedicada a treballar, de manera concreta, amb ella. És qui acull, qui està disponible, qui durant un període de temps tindrà una preocupació singular i pròxima. El professional al qual podrà

recórrer quan calgui, amb qui discutirà, negociarà, pactarà. El professional al que podrà sol·licitar opinió, criteri, del que esperarà mediacions i facilitats per accedir als recursos. El referent és un professional amb el que es construeix una relació singular estable. Després, veurem com alguns d'aquests aspectes es concreten en l'adolescència i com tenen a veure amb les relacions pròximes i positives, les relacions de tutoria, etc.

Per esdevenir referent cal començar per acollir i escoltar

Per esdevenir referent cal començar per acollir i escoltar. Després podrà venir la construcció d'una relació estable d'influència. Hem escoltat i hem posat sobre la taula allò que podem fer per la persona. Neix progressivament una relació de confiança que farà possible treballar junts.

Establerta la base de la col·laboració, el treball que podem fer junts, pot començar el diàleg sobre les necessitats, preocupacions, desigs, sobre la recerca de respostes i recursos. Si ja ens coneixen, si han comprovat la nostra disponibilitat per escoltar i ajudar (si, per exemple, ja se'n fien de nosaltres perquè ens coneixen de relacions positives quan eren a l'escola) sense haver definit prèviament si tenen un problema o si simplement no se'n poden sortir sols d'una dificultat, o es troben en un embolic o perduts, podem aprofitar una demanda concreta (on trobar feina, o com matricular-se en un curs, per exemple) per parlar amb una mica més d'amplitud de la seva situació i començar a fer projectes junts, negociar l'orientació del seu itinerari. Hem ofert temps i dedicació professional per al seu temps de trànsit i comproven que ens ocuparem d'ells o ajudarem a què un altre se n'ocupi. El missatge que reben és aproximadament: *«estaré, si vols, al teu costat per discutir les passes a donar, les fites a aconseguir, per comentar les experiències, per negociar suports...»*

Els diferents recursos i els seus referents

L'expressió *referent* es fa servir de formes diverses en diferents contextos de treball social, educatiu o terapèutic. Tanmateix, no sempre té el mateix sentit. Podríem parlar de diferents models de referència, tot i que haurien de compartir alguns aspectes claus. En molts recursos assistencials es fa servir el que podríem anomenar model de serveis socials. La persona interpreta aquest model dient més o menys: *si vull alguna cosa sé a quin assistent social acudir*. Es tracta d'una referència que associa necessitats i recursos o serveis i que identifica els professionals que poden facilitar adequadament aquesta relació en cada cas.

Quelcom diferent és el model sanitari, el que predomina en els recursos de salut. Les persones descriuen el possible referent dient *“aquest és el metge que em porta”*. Saben que per a tot allò relacionat amb la seva malaltia concreta hauran d'acudir a un professional o referir-s'hi quan siguin ateses per un altre. Les respostes, les accions terapèutiques se centralitzen en un únic professional.

Més habitual és trobar-se amb la referència de tipus terapèutic pròpia d'algunes

formes d'abordar la salut mental. Parlem del terapeuta de referència i les persones ateses diuen més o menys: «*amb aquest professional parlo d'allò que em passa*». El procés psicoterapèutic es basa en una relació periòdica, estable, centrada en l'anàlisi de les dificultats que el pacient expressa i en la construcció, més o menys compartida, d'un camí de sortida.



El tipus de referència que pressuposa acompanyar transicions, podríem descriure'l com de "tutorial empàtic" (una mena de mentor accessible i disponible que sap descobrir i tenir en compte les claus vitals en les que es mou la persona). La persona de la qual som referents hauria de poder dir frases d'aquest tipus:

- «*m'entén, sap posar-se al meu lloc*»
- «*puic recórrer a ell (o ella) quan el necessito*»
- «*dóna la cara per mi quan busco una feina o vull apuntar-me en ...*»
- «*li preocupa el meu futur*»
- «*tenim pactes, acords, compromisos que hem de complir tots dos*»

Ser referent té la seva complexitat i els seus riscos. És una relació basada en la proximitat, singular per a cada persona i situació, enormement adaptativa que haurà de tenir un termini previst. No és una relació impersonal de finestreta, marcada per les competències i els procediments del lloc de treball. No és tampoc una relació basada en l'amistat, tot i produir-se un fort component d'acceptació mútua.

Si ens limitem a tramitar una demanda, una prestació, tot i fer-ho correctament, la relació serà molt clara, els papers estaran definits, però la relació serà asimètrica. Tindrem una relació d'assistència en la qual nosaltres plantejarem què podem fer per l'altra persona i ella què pot obtenir de nosaltres. Podem optar per una relació d'igualtat i intentar proposar un camí a fer junts. El gran avantatge que obtindrem és que serà una relació sense submissions i dependències. Seria, però, un igualitarisme irreal i, en el cas del treball amb adolescents, negatiu. No podem confondre proximitat real amb igualació, però sí amb reconeixement de l'adolescent sense voler sotmetre'l per tal de ser ajudat. Cadascú té el seu paper, però veiem l'altre com a persona i li prestem l'ajuda necessària sense que s'hagi de reconèixer prèviament com a portadora de problemes i acomodar-se a les nostres formes de treballar.

Esdevenir referent i mantenir-se al llarg d'un procés, especialment si es tracta d'adolescents, comporta establir contactes, acollir i atendre també en entorns no formals, en els seus territoris i no en els nostres, anar i no que hagin de venir. Atendre en temps no previstos ni regulats, en horaris que són d'oficina. En els seus territoris, en els seus espais socials, podem trobar sentits, significats, al què fan i no fan, descobrir possibilitats o contradiccions del seu entorn.

El referent és l'interlocutor privilegiat per a la persona que rep atencions diverses. La figura professional de referència adquireix el sentit de persona integradora de les altres intervencions i suports que rep la persona. Al llarg del

El professional referent és com un “tutor de la globalitat” procés, al llarg de la transició, l’adolescent es relacionarà amb altres professionals, s’implicarà en diferents activitats i el referent complirà una funció globalitzadora, d’encaix, d’ajustament, de potenciador dels efectes. El professional referent és com un “tutor de la globalitat”.

Per acabar

La reflexió sobre les transicions el que planteja és com fer que les persones puguin realment aprofitar les oportunitats per construir els seus itineraris. O, si es vol definir a la inversa, com planificar i aplicar les oportunitats perquè realment esdevinguin eficients en les transicions. No n’hi ha prou amb la descripció dels itineraris i les estratègies seguides per les persones sinó que cal aprofundir en les formes d’ajuda i suport que els fan possibles. Tenir o no tenir una oportunitat d’orientació que et permeti experimentar insercions laborals fa possible o impossible un recorregut, segrega, exclou o integra. Però segons com s’ofereixi aquesta orientació, com s’organitzi, com s’entri en contacte amb les persones i, especialment, com actuïn els diferents professionals implicats pot fer que l’oportunitat sigui real o inútil.

El punt de partida ha estat reconèixer que les persones segueixen recorreguts diferents (sovint només ens fixem en els resultats finals diferents) tot i tenir aparentment les mateixes oportunitats formals. Després, acceptar que aquests itineraris diferents semblen estar mediatitzats pel *marc* social i personal en el qual actua cadascú. Finalment, que els *ponts*, les connexions entre el seu món de dificultats, inestabilitats o conflictes i altres mons positius, les formes d’atenció, les relacions adultes disponibles, poden esdevenir el catalitzador o el dissociador bàsic de la construcció d’un itinerari.

Jaume Funes
Professor de les EUTSES (URL)

- 1 Un exemple significatiu es pot trobar a les investigacions sobre joventut en les quals s’intenta descobrir quines són les *trajectòries* que en cada generació i en cada realitat social seguiran els joves per acabar construint la seva pròpia vida autònoma o per arribar a la condició adulta. Un exemple: DD.AA. (2008), “Enquesta a la Joventut de Catalunya 2007”. Generalitat de Catalunya. Secretaria de Joventut. (Consultable a: http://www20.gencat.cat/docs/Joventut/Documents/Arxiu/Publicacions/Col_Aportacions/aportacions37.pdf)
- 2 Casal, J.; García, M.; Merino, R. (2007), “Los sistemas educativos comprensivos ante las vías y los itinerarios formativos”. *Revista de Educación*, 342. Enero-abril pp. 213-237.
Un bon conjunt de documents sobre les transicions i les dificultats el constitueix el monogràfic de la *Revista de Educación*, 341. Septiembre-diciembre 2006: *La cualificación profesional básica: competencias para la inclusión sociolaboral de jóvenes*
- 3 Rafael Merino i Maribel Garcia (2007), *Itineraris de formació i inserció laboral dels joves a Catalunya*. Informes Breus, 4. Fundació Jaume Bofill.
- 4 Funes, J. (1999): “El desarrollo evolutivo de los chicos y chicas”, a *Cuadernos de Pedagogía*, n.º. 282 / Julio-Agosto