

Alicia Barbero

El 40% de la població brasilera és menor de 17 anys. El 60% d'aquests menors viuen en la pobresa absoluta. Hi ha 7 milions d' infants entre 5 i 17 anys que viuen al carrer. Altres 7 milions d' infants treballen i representen més de l'11% de la població activa del Brasil, tot i que la constitució d'aquest país ho prohibeix. Les feines que desenvolupen són diverses : des del treball esclau en mines il·legals d' or, carbó... ,fins a la venda ambulants, neteja de sabates o parabrises... treballen d'intermediaris de droga per a camells o en xarxes de prostitució. Molts, quan ja fa un temps que treballen al carrer no tornen a casa : s'hi queden a viure.

Malgrat la situació en què es trobava, gairebé no existien polítiques públiques socials i educatives per a la seva atenció i defensa fins al 1990: l'únic que l'Estat garantia a aquests nois/es durant els anys setanta i vuitanta era un sistema d'atenció infantil molt tecnòcrata on els infants eren tractats com a objectes passius i de plaer per a les persones que hi havia al poder. Es seguia un procés d'identificació d'aquests nois i noies als carrers : se'ls agafava, se'ls classificava i se'ls recloïa en FEBEM o FUNABEM (unitats d'internats que actualment encara existeixen).

Per tant, davant d'aquesta realitat, en els anys vuitanta una sèrie de persones i entitats van començar a coordinar-se per buscar alternatives que afavorissin els infants i adolescents explotats i tingués en compte la seva opinió i la seva mobilització. Les seves accions han estat les següents fins ara: afavorir i potenciar l'organització d'aquests nois i noies; implicar els governs (federal, estatal, municipal) en la millora de les seves polítiques infantils, modificar la legislació –el 1990 van aconseguir que el govern aprovés l'*Estatuto da Criança i Adolescência (ECA)*–, sensibilitzar per canviar la concepció pejorativa de *nen/a de carrer* que posseeix la societat. A partir d'aquells anys, també des de la participació ciutadana començaren a sorgir iniciatives socioeducatives en medi obert o tancat... amb una nova visió del concepte de noi o noia de carrer i, per tant , a partir d'un nou abordatge educatiu amb aquests nois/es.

1. Nova concepció del noi/a i de la societat

Persona en condicions peculiars de desenvolupament. Subjecte legítim de drets que ha de participar en les decisions de la seva pròpia vida, de la seva comunitat i de la societat.

■ En **condicions peculiars de desenvolupament** perquè està en procés de formació, d'evolució de la seva identitat i de les seves capacitats instrumentals i relacionals, del seu món emocional. Això fa que els seus trets personals variïn al llarg d'aquest procés es donin més uns o altres a cada moment (immediatesa, espontaneïtat, pensament concret, dependència, inestabilitat emocional, autoafirmació, inseguretat, vitalitat o idealisme, pensament abstracte, rebel·lia, independència, ambivalència, energia, oposició...). S'ha de valorar el moment en què es troba el noi/a per plantejar quin tipus d'acompanyament li pot oferir l'adult.

■ **Subjecte que implica ser**

- Una **persona activa** que aprèn a partir de la seva interacció amb el món i adquireix uns coneixements que li possibiliten transferir en el seu entorn.

- Una **persona responsable** que ve al món en unes condicions determinades però a cada moment escull i elabora la seva resposta i s'enfronta a la seva problemàtica de forma particular; això li permet avançar en la construcció interna del seu jo.

- Una **persona que desitja**, que té desitjos a diferents nivells (inconscients, conscients) que el mobilitzen i que es manifesten a través de les seves demandes, els seus comportaments, els seus somnis i que li poden provocar satisfaccions, insatisfaccions... No sempre són coneguts per un/a mateix /a, ni són accessibles a una altra, però formen part d'ella permanentment.

■ **Legítim de drets**

Ja que el noi/a viu i s'organitza en grup, en societat, i se situa respecte als altres amb relació a una sèrie de drets i deures. El coneixement i la interiorització d'aquests codis és el que li pot facilitar ser més conscient de la seva ubicació social i per tant, comprendre millor la seva realitat, interpretar-la, interferir-hi, i desenvolupar i dissenyar així processos de participació ciutadana.

Per tant, es concep el noi/a com un ciutadà/ana en procés de creixement actiu, responsable, una persona que té desitjos, trets de què parteix l'abordatge educatiu brasiler, que dissenya, a partir de l'acció-reflexió, un model de pedagogia participativa i pedagogia del disseny alternativa al model institucional.

2. Acció educativa

2.1 Des de la participació

A partir del primer contacte al carrer entre el/la noi/a-educador/a es va creant un espai d'interrelació entre els dos. Però aquest espai sorgeix, creix, es remodela, s'omple de contingut a partir de la implicació i participació del noi/a, on l'educador/a fa un paper de regulador. En funció dels nivells d'escolta de l'educador/a, dels propis recursos del noi/a aquest procés participatiu mobilitzi, possibilitza al noi/a:

- adquirir instruments de lectura de la seva pròpia realitat (autoconeixement, límits) i de la que l'envolta
- construir la seva identitat i recuperar la seva cultura
- començar a interferir en la seva realitat a partir de crear i dissenyar formes pròpies d'organització per vehiculitzar les seves demandes, les seves queixes i aconseguir canvis individuals i/o amb relació al grup al qual pertany
- començar a reconèixer i usar les instàncies i els mecanismes de poder (coordinació, assemblees, avaluació...) i els drets i deures dels diferents rols que ocupa una persona.

La participació del noi/a en el seu procés educatiu és el mitjà i alhora la finalitat de l'acció de l'educador/a

Així doncs, a poc a poc aquesta participació fa que el noi/a evolucioni de passiu a actiu, d'alienat i explotat a transformador, a subjecte.

Si l'educador no actua en aquesta línia d'educació participativa col·labora en la formació d'individus alienats, dintre de la ideologia de la classe dominant, sense capacitat per canviar les seves condicions de vida. Seran individus que sabran aconseguir uns recursos però no sabran administrar-los per aconseguir un canvi personal de vida. És a dir, l'educador contribuirà a formar mà d'obra, persones que es gastaran tots els diners que guanyin en béns de consum (televisor, vídeo, cotxe, vicis...) sense saber prioritzar les seves necessitats d'alimentació, formació, habitatge....

Així doncs, la participació del noi/a en el seu procés educatiu és el mitjà i alhora la finalitat de l'acció de l'educador/a. Per tant, depèn d'aquest abordatge el fet que el noi/a vulgui sortir o no de la seva vida al carrer, aquest resultat és una conseqüència de l'acció participativa i no la finalitat última de la seva acció.

2.2 Des del desig

Es valora el desig com una energia que, encara que no sempre és coneguda per la mateixa persona, és mobilitzadora de demandes i propulsora de conductes, a vegades inesperades. És d'on sorgeix l'interès de la persona per aconseguir alguna cosa i, quan ho aconsegueix, hi sorgeixen altres objectius a perseguir i aconseguir de nou. Per tant, degut a la influència que el desig exerceix en el comportament de la persona es planteja tenir present aquest model en l'abordatge educatiu. D'aquí prové l'acció de l'educador/a de crear un espai d'escolta dels desitjos del noi/a que el mobilitzen en aquest moment cap a la inèrcia d'omplir la seva vida d'immediatesa, supervivència, droga, robatoris... Amb aquesta posició d'escolta l'educador/a vol possibilitar que el noi/a formuli demandes. I el retorn que fa l'educador/a al noi/a d'aquesta escolta és el que permet que aquest/a noi/a, a poc a poc, es qüestionï tot allò que l'afecta i li facilita nous coneixements sobre si mateix (els seus desitjos...), sobre els altres, sobre el seu entorn... D'aquesta manera l'educador/a empeny al noi/a que s'impliqui en el que l'envolta, la qual cosa produeix en ell/a una mobilització interna que el/la porta a voler canviar de posició amb relació a la seva vida actual.

3. El rol de l'educador/a

Ei, vull menjar! Tu compra'm cacauets! Ets el meu amic, oi?. No puc més, vull sortir del carrer, no vull esnifar més cola! No vull tenir el meu fill al carrer, ajuda'm!. Això d'aprendre a arreglar bicis mola, puc anar?. Ei necessito peles, dona-me'n!

A partir d'una realitat tan dura, la del noi/a que viu al carrer, un educador/a s'angoixa en el seu dia a dia i és fàcil que actuï amb urgència i immediatesa, que perdi cada vegada més la seva capacitat d'avaluació i de distància òptima professional. Aquesta situació pot plantejar a qualsevol educador/a tota una sèrie de neguits, tant abans com després de la seva intervenció, que poden acabar en conflictes ètics i d'ubicació davant dels nois/es que l'envolten:

- *Què passa que no aconsegueixo que aquests nois/es surtin i superin la seva situació de carrer després d'intervenir-hi tant de temps?.*
- *Aquests nois/es són explotats, violentats. Urgeix que s'enganxin a la proposta que els plantejo.*
- *Aconsegueixo que participin en un recurs del barri i deixind'ensumar cola i quan menys m'ho espero hi recauen. Era el moment adequat per actuar?.*

- *He de fer alguna cosa perquè surtin de la situació tan dura en què viuen.*

Per fer front a aquesta realitat que viu quotidianament l' educador/a brasiler/a en el medi obert aquest model planteja el següent:

a) Que existeixi un espai previ i continuat d'autoescolta de les motivacions i els neguits que l' han fet o el fan escollir el seu rol professional. Això facilita, en cas necessari, la seva reconversió:

- *Què és el que m'incomoda, em falta o em crea necessitat d'intervenir en aquesta situació?*

El plantejament d'aquestes qüestions pot permetre una intervenció educativa que ajudi l' educador a comprendre la situació en què viuen aquests nois/es, el seu "modus vivendi", les seves motivacions... I que l'ajudi a respectar la participació del mateix/a noi/a en la resolució dels seus conflictes sense obturar-los amb les que, per l' educador/a, serien solucions al problema.

És a dir, que quan un noi/a diu: "*Va ser l' educador/a qui em va portar aquí ; això veig que no m'interessa, no em va, vull estar com abans, amb els meus amics del carrer*", es pot interpretar com una queixa dins del procés d'adaptació del noi/a al recurs o a una situació particular i que no sigui conseqüència d'un treball massa precipitat amb el noi/a on han prevalgut les necessitats i els neguits de l' educador/a davant de la realitat que envoltava el noi/a.

b) Que existeixi un espai continuat d'avaluació de l' acció educativa, que aportaria un qüestionament continu sobre el nivell d'implicació del noi/a en les seves pròpies qüestions (necessitats, motivacions...) i de participació en la recerca de solucions als seus conflictes. Implica avaluar i decidir quines demandes del noi/a poden activar un procés d'encaminament i quines no; és millor no respondre i esperar:

- *Què he de fer o no he de fer perquè quan el noi/a planteja una demanda d'ajut: "vull anar a una escola, vull anar a una llar i no esnifar més cola, ajuda'm...", la mantingui de forma continuada?*

Aquest treball continuat de l'educador/a d'autoescolta de les seves motivacions i neguits de la reflexió-acció de la dinàmica relacional que l'envolta permet facilitar al noi/a un espai relacional on es pugui implicar en les qüestions que l'afecten (queixes, necessitats, insatisfaccions, satisfaccions...), les pugui vehiculitzar a través de demandes i pugui ser capaç de sostenir-les durant tot el seu procés de canvi.

**L'educador/a
possibilita un
espai
relacional**

Més concretament, l'educador/a possibilita un espai relacional en el qual el noi/a evoca demandes de diferents tipus. És a partir d'aquí que l'educador/a acompanya el noi/a en el procés d'anàlisi i maduració de la seva demanda. Aquest acompanyament pren forma a partir del ritme d'implicació del noi/a en el seu propi procés educatiu. Així doncs, l'educador/a valora i decideix el seu nivell d'acció en aquest espai relacional en funció del procés de maduració de la demanda que formula el noi/a:

- *Què li falta o què necessita justament ara que demana desintoxicar-se o estudiar?*
- *Això que demana respon a una motivació real (una elaboració de la situació en què viu), una motivació latent (pot ser que el noi/a no sàpiga què és el que li provoca demanar allò), a una motivació del moment i passatgera (connectada a un mecanisme de defensa puntual a partir d'una vivència concreta).*
- *Què vol aconseguir aquest noi/a amb la seva demanda, quin sentiment té en la seva vida quotidiana: cobrir una necessitat real de millorar la seva salut o aprendre a llegir i escriure perquè no l'enganyin; cobrir una necessitat permanent d'afecte i seguretat, de voler ser estimat i valorat; com a mecanisme per aconseguir un benefici posterior (aconseguir els mateixos efectes que ara però amb menys ingestió de droga o estar menys temps al carrer perquè el busquen per pegar-lo); la imitació d'altres amics/gues...*

Així doncs, al llarg d'aquest procés d'acompanyament i maduració de la demanda el noi/a accedeix:

- a percebre, acceptar i ubicar les seves satisfaccions o insatisfaccions permanents, puntuals, existencials, circumstancials...
- a percebre com actualment omple al carrer les seves insatisfaccions i necessitats (actituds, rols que té dins del grup d'iguals, accions que realitza, solucions que utilitza per sortir-se'n o aconseguir el que vol...)
- i a partir d'aquí poder possibilitar, si s'hi implica, que es replantegi els continguts que actualment omplen les seves insatisfaccions (manca d'afecte, manca de seguretat, desvalorització personal, ràbia, agressivitat...) amb droga, delinqüència... En cas que el noi/a s'impliqui en aquest replanejament, cal donar-li suport en el procés de nova construcció d'altres continguts que esculli: trobar seguretat, afecte, valorització... realitzant accions perilloses, continus robatoris i, a poc a poc, trobar-los formant part d'equips d'esport, lluita i cada vegada sentir-se més motivat, valorat, identificat amb aquests últims que amb el primer grup.

En resum, l'educador/a fa una funció de regulador, possibilitador, mediador..., i afavoreix que el noi/a s'impliqui en les qüestions que l'afecten i construeixi el seu propi projecte de vida. Durant aquest procés el/la noi/a assoleix les eines per poder descobrir i intepretar la seva situació personal i grupal, les formes que ha utilitzat i utilitza per resoldre els seus conflictes dia a dia i també les eines per poder interfeir, variar, aportar noves solucions als seus conflictes, propostes, formes d'organitzar-se, de queixar-se...; així, a poc a poc, al llarg d'aquest procés esdevé el subjecte transformador de la seva pròpia realitat.

4. Fases de treball en medi obert

Però, en la pràctica, en què consisteix el treball que desenvolupen aquests/tes educadors/es en medi obert i quin tipus de relació estableixen amb els/les nois/es de carrer?

Les accions educatives que es deriven del seu rol d'educador es poden dividir en diferents fases que són les següents:

4.1 Aproximació, coneixement i mapatge dels nois/es de carrer d'una zona concreta de la ciutat

A partir de l'observació diària, d'una mateixa zona a una mateixa hora els/les educadors/es comencen a detectar:

- quants nois/es de carrer hi ha, on són, quins són els seus circuits quotidians, les dinàmiques de relació existents entre ells, amb el seu entorn, amb altres ciutadans...
- els recursos existents en aquella àrea que poden ser utilitzats per aquests/tes nois/es en funció de les seves necessitats (salut, escoles, acadèmies artístiques, locals, pensions...)
- quins seran els possibles primers aliats d'aquest procés pedagògic al carrer.

4.2 Primer contacte

Aquesta quotidianitat dels educadors/res com a observadors en la mateixa àrea i a les mateixes hores (rutina) provoca curiositat en els/les nois/es de carrer: són les úniques persones que els observen i no parlen directament amb ells ni els molesten, no semblen traficants, tampoc homosexuals, ni tan sols policies... Arriba un moment en què els/les nois/es senten molta curiositat per saber qui són aquestes persones tan peculiars i comencen a interrogar-les: “Qui sou, qué feu aquí ?” És clar que aquestes preguntes són formulades amb els diferents estils personals de cada noi/a.

Es pot dir que l'educador/a té un paper invers al que és habitual: no és ell qui fa el primer contacte amb els/les nois/es però sí que es pot dir que ell provoca que aquests l'abordin.

A partir del primer contacte dels nois/es amb els/les educadors/es es genera el que es diu diàleg pedagògic (extret del pensament de Paulo Freire): és aquell espai comunicatiu que possibilita al noi/a usar la paraula com a mitjà per expressar verbalment el seu món intern.

És a dir, per exemple: “Qui ets?” pregunta una nena a un/a educador/a. I aquest/a respon “qui penses que sóc?”, (en lloc de dir-li: “sóc educador/a”). Aquest retorn sistemàtic de la pregunta invertida possibilita al noi/a expressar les actituds i representacions mentals que fa sobre el món dels adults : retorna una resposta en la qual fantaseja que els/les educadors/res són policies disfressats, traficants, jutges... és a dir, totes aquelles categories d'adult que, per al noi/a, a priori representen una amenaça per a la seva supervivència i llibertat.

Aquest contacte quotidià permet fer avançar la relació educadors/es-nois/es: aquests comencen a acceptar a l'educador/a com un element més dins del seu entorn fins que, amb el temps, la seva relació es consolida o, en altres paraules, es forma un vincle estable entre els dos.

4.3 Procés de formació de vincle

En aquest procés de formació de vincle, l'educador/a té en compte diferents aspectes en la seva relació diària amb els nois/es. Aquests aspectes són els següents:

Horaris i organització

Aquests nois/es viuen al carrer de manera organitzada. Tenen horaris, lleis, un llenguatge i un codi propi. La seva vida consisteix en un seguit d'esdeveniments que es seqüencien de forma ritual: a tal hora es lleven, bastant d'hora; a tal altra estan ocupats en busca de menjar; després es droguen; a una altra hora s'estan a la plaça sense fer res. Els/les educadors/res plantegen la seva presència al carrer en el temps que no fan res. D'aquesta manera eviten rivalitzar amb altres interessos que manifesta el/la noi/a al llarg del dia.

Material

- En un principi els/les educadors/es únicament observen l'espai on són. Porten una llibreta o fulls i bolígraf per fer anotacions,
- En un segon moment, quan els/les nois/es comencen a contactar-hi ja comencen a demanar coses: paper per dibuixar, per fer avions, per estripar.. demandes totes plenes de missatges cap als educadors/res, els quals les hauran de desxifrar,
- En un tercer moment, els/les educadors/res comencen a portar jocs simples, com dames, dòminos... Això estimula els nois/es a fer altres demandes de jocs. A partir d'aquí és quan l'educador/a comença a canviar d'estratègia: ja no consisteix a portar jocs demanats sinó a construir amb el/la noi/a el joc demanat i dividir el material de construcció que es necessita. Per exemple, per construir un dòmino, educadors/res i nens/es concreten el material necessari i negocien qui el portarà. Normalment els/les educadors/res pacten portar el material més difícil d'aconseguir, en aquest cas les pintures i els pinzells ; i els/les nois/es es responsabilitzen de portar les fustes, material més fàcil de trobar al carrer.

Els/les nois/es aprenen a distingir en l'educador/a un referent d'una relació possibilitadora de noves coses

Aquest tipus de relació permet als/les nois/es identificar els educadors/es com a persones diferents de les altres : del botiguer que li dóna coses per menjar, del caritatiu que li dóna plats de sopa a la plaça... Si l'educador/a entrés en la dinàmica del saber "donar", tot el procés educatiu i el cercle de demandes es trencaria i desapareixeria. Els/les nois/es aprenen a distingir en l'educador/a algú diferent, un referent d'una relació possibilitadora de noves coses, de nous sabers.

Noció temps

La noció del “donar” s’ha de treballar amb molta radicalitat però la noció del “temps” necessita un treball més llarg. La noció del temps del noi/a del carrer és bastant diferent a la nostra. Viu en el present, oblida el passat i no es projecta cap al futur: “vaig darrere del que és meu perquè no sé si demà seré viu”. Ell/a no roba al matí per menjar a la nit. Ni espera al migdia per menjar si ara ja té gana. És amb aquesta immediatesa que es relaciona amb nosaltres: “ara vull jugar amb la pilota i si no hi jugo la trec”. El/la noi/a viu amb aquesta referència de temps immediat perquè no té condicions per esperar. Té por no poder aconseguir el que vol si espera. L’educador/a ha de respectar aquesta dimensió temporal del noi/a però alhora comença a despreconceptualitzar comportaments immediats concrets i superficials que el/la noi/a manifesti. Però sempre des d’una perspectiva de possibilitar que aquest/a noi/a entengui el seu comportament d’immediatesa (què és el que el motiva en aquell moment per no poder esperar).

Límits

És essencial diferenciar entre límits pedagògics (autoritat) i autoritarisme. En el principi de la formació del vincle, els/les nois/es encara no estan preparats per rebre un límit molt contundent sinó més aviat subtil. Per exemple: si l’educador/a arriba a la plaça i els troba drogats se’n va i els planteja de tornar l’endemà; d’aquesta manera senten que hi ha una diferència en l’actitud de l’educador/a: “quan no estic drogat, l’educador/a ve, s’asseu, conversa amb mi; quan estic drogat no puc conversar-hi, estar amb ell/a”. En un segon moment, quan el vincle ja estigui format i, per tant, hi hagi un canal de diàleg i de negociació, l’educador/a podrà treballar més contundentment el tema dels límits.

Programació

En aquesta fase de formació de vincle l’educador/a treballa amb una programació oberta, asistemàtica, d’estratègies i possibilitats de jocs, però amb l’expectativa de què no sempre les haurà d’ utilitzar sinó que n’ utilitzarà unes o altres en funció de com sigui l’aproximació del noi/a i de les demandes que formuli. La relació entre ells encara és molt fràgil per poder elaborar una programació conjunta definida i sistemàtica.

4.4 Fase d'enamorament

És el moment en què el/la noi/a espera la presència de l'educador/a, en què valora la seva relació. Hi ha un vincle. És a partir d'aquest moment que el/la noi/a comença a formular demandes més serioses, com per exemple: “vull veure la meva família, vull deixar d'esnifar cola, m'agradaria participar en el taller de percussió... o vull aprendre a llegir i escriure”. A partir d'aquí sorgeix tot el treball d'acompanyament del procés d'anàlisi de la demanda i d'implicar-l'hi (ja explicat anteriorment). Així doncs, per exemple, després de dies i dies de jugar al carrer a diferents jocs amb instruccions escrites i de fer tallers amb normes escrites de com manipular el material, l'Antoni es queixa i diu que vol aprendre a llegir i escriure, vol assabentar-se de les coses, igual que alguns dels seus amics. Llavors l'educador/a li torna les seves preguntes i li planteja com és que vol estudiar, quins passos ha de fer per aconseguir el que vol ... i així, a poc a poc, l'involucra en el seu projecte de vida. A partir d'aquí les programacions comencen a ser previstes i dissenyades entre els dos. El noi i l'educador/a pacten diversos moments de la setmana per començar aquest aprenentatge de manera informal i lúdica. Al mateix temps, aquest espai i uns altres (facilitats per l'educador/a) pren per al noi un contingut d'anàlisi de la seva pròpia demanda. Llavors, amb el ritme amb què aquest s'implica en les seves pròpies necessitats manifestades (o desitjos) va madurant i consolidant la seva demanda. Per això l'educador/a facilita al noi espais vivencials per aprofundir la seva demanda i observar la relació que hi estableix:

- Contextualitzar la demanda amb relació a les seves experiències anteriors del què vol: què significa per a l'Antoni aprendre, amb què ho relaciona, què està disposat a aprendre... quines van ser les seves experiències passades amb l'aprenentatge... quina es la seva relació actual amb l'aprenentatge (hàbits de concentració, continuïtat, treball en grup... interès real per saber).

- Històries de vida que permeten al noi/a conèixer-se més: els seus comportaments i conductes, límits, com s'enfronta als seus conflictes, quines són les formes que té per solucionar-los; solen ser sempre les mateixes?. Si s'em trenca el paper després d'esborrar diverses vegades una lletra que no em surt, faig com amb altres coses? abandono, m'enfado i l'estrippo, segueixo malgrat tot... ?; motivacions que hi ha darrere d'aquesta demanda que formula.

- Observar, conèixer, valorar i ajudar a acceptar, madurar i interioritzar regles socials i valors ètics a través de dinàmiques lúdiques: jugar i crear regles, avaluar-les.

Hi ha un moment d'aquest procés en què es comencen a utilitzar espais delimitats, per exemple (seguint el mateix d'abans) en el cas de l'Antoni quan comença a anar a l'escola, ja que al carrer hi ha molt soroll i xivarri per aprendre, o perquè li fa vergonya, o perquè tothom el molesta, o perquè té ganes d'aprendre més seriosament... i cada dia. Llavors el noi i l'educador/a (amb altres nois/es que tenen el mateix nivell de maduresa de la demanda) preveuen la possibilitat d'usar un espai tancat (que sovint sorgeix de la mateixa comunitat) per aprendre. L'educador/a segueix amb el seu rol de facilitar al noi un espai de construcció i en aquest cas es fa servir l'espai cedit que pot no respondre a l'estructura d'una aula d'escola. Els/les nois/es s'estranyen: "això és una aula?" I a partir d'aquest interrogant l'educador/a els qüestiona quins elements pot tenir una aula, la seva funció, el material necessari.... I, a poc a poc, construeixen entre tots el que és una aula d'escola.

Durant tot aquest procés l'educador/a, juntament amb el noi, valoren i decideixen el moment en què aquest últim ja està preparat per anar a una escola pública.

Hi ha nois/es que interrompen el seu procés de consolidació de demanda, n'hi ha que en dos mesos ja són capaços de sostenir-la i participar en una escola pública, altres que necessiten un any o dos i encara n'hi ha d'altres que necessiten molt més temps. En aquest procés no hi ha un temps definit perquè el/la noi/a es torni subjecte, es qüestioni la seva situació d'explotació i sigui capaç de mobilitzar aspectes interns que li permetin, a poc a poc, tenir capacitat d'organitzar-se o plantejar propostes o buscar solucions a les seves problemàtiques personals, socials... per aconseguir canvis. És a dir, mantenir una actitud activa, crítica i responsable amb relació a l'entorn, la realitat que l'envolta.

4.5 Fase d'encaminament

Els/les nois/es que s'impliquen i sostenen la seva demanda al llarg d'aquests processos relacionals són els que aconsegueixen connectar amb la seva família (si existeix) i, si és possible, viure amb ella, o desintoxicar-se en un dels pocs ambulatoris existents si és que hi ha plaça, dormir en una pensió, estudiar a una escola pública... o simplement participar en activitats artístiques organitzades per entitats del seu barri.

Hi ha nois/es que, malgrat el seu interès, tenen un grau d'implicació molt inestable en les demandes que formulen. Solen ser aquells que fa molts anys que viuen al carrer, veterans en la prostitució o amb una història llarga de

La creació de projectes amb la funció de fer de pont amb els normalitzats

drogoaddicció. D'aquí la creació de projectes adreçats a aquest grup amb la funció de fer de pont amb els normalitzats. Tenen la intenció que el noi/ a acabi de consolidar el seus recursos personals i instrumentals i sigui capaç, a poc a poc, de sostenir la demanda formulada per, amb posterioritat, poder aprofitar algun dels recursos normalitzats. Aquests recursos solen ser dels següents tipus:

- casa de passatge (llar infantil).
- aula escola (que treballa hàbits i sobretot motivació per a l'aprenentatge)
- diferents activitats artístiques, culturals, sorgides dels seus interessos, que busquen que el noi descobreixi i construeixi la seva identitat, la seva cultura, les seves relacions socials, i adquireixi eines de lectura de la seva realitat per poder transferir-hi.

Amb aquest article he intentat plasmar el desenvolupament d'una metodologia educativa concreta en medi obert. El text ha sorgit de l'entramat de les meves vivències durant dos mesos en diferents projectes brasilers (nuclis de base del "Movimento Nacional Meninos e Meninas de Rua, Grupo Bagunçao, República de Emaús, Projeto Axé") i del fet d'accedir a diferents tipus de documentació elaborada pels educadors/res d'aquests projectes a partir de la seva pràctica.

Malgrat els límits existents, ja que es tracta d'una construcció teòrica a partir d'una realitat plural (cada estat té una situació social, política diferent d'aquest tema, aquest text vol posar l'accent en la concepció educativa que s'utilitza en aquests projectes, basada en la participació i en el desig de les persones implicades: nois/es i educadors/es.

Un país tan llunyà, i amb uns infants de carrer amb trets psicològics molt similars als d'aquí, però que s'enfronten a unes condicions de vida molt injustes i dures en mig d'una política nacional que encara els protegeix i defensa molt poc.

Podem aprendre molt d'aquest model d'educació social sorgit de la iniciativa ciutadana d'un país dels anomenats "del sud". Malgrat les seves condicions materials i els recursos precaris el seu model d'abordatge educatiu ofereix molts elements suggerents per a la reflexió de la nostra pràctica diària d'educació social.

Alicia Barbero
Pedagoga

Educadora del Centre de Dia d'Acció Educativa de Cáritas