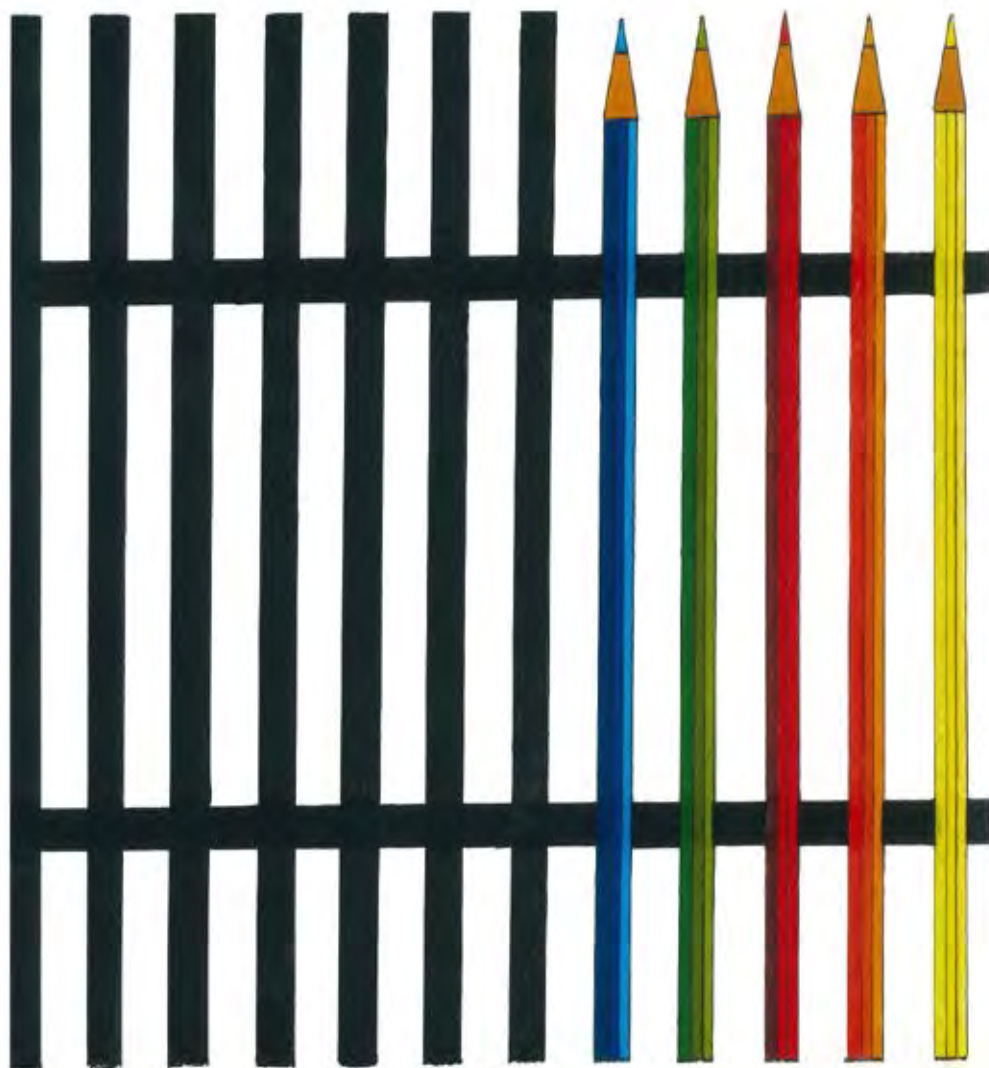


13

vides, infinites veus

REFLEXIONS EDUCATIVES DES DE L'ESCOLA DE LA MODEL



13
vides, infinites veus
REFLEXIONS EDUCATIVES DES DE L'**ESCOLA DE LA MODEL**

13

vides, infinites veus

REFLEXIONS EDUCATIVES DES DE L'ESCOLA DE LA MODEL

Coordinació editorial
XAVIER ARANDA NICOLÁS

Programa Compartim
15



**Generalitat
de Catalunya**

BIBLIOTECA DE CATALUNYA - DADES CIP

13 vides, infinites veus : reflexions educatives des de l'escola de la Model. – Primera edició. – (Programa Compartim ; 15)
Bibliografia. – Textos en català i castellà
I. Aranda, Xavier (Aranda Nicolàs), editor literari II. Catalunya. Departament de Justícia III. Catalunya. Departament d'Ensenyament IV. CFA Jacint Verdaguer V. Títol: Tretze vides, infinites veus VI. Col·lecció: Programa Compartim (Col·lecció) ; 15
1. Delinqüents – Rehabilitació – Catalunya – Barcelona – Biografia
2. Presos – Catalunya – Barcelona – Biografia
343.848(460.23 Ba Barcelona)(092)

Edició

© Generalitat de Catalunya
Departament de Justícia

© Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament

Aquest llibre és una iniciativa del CFA Jacint Verdaguer, en el marc del Programa Compartim de gestió del coneixement del Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.

Autors del Centre de Formació d'Adults Jacint Verdaguer i del Centre Penitenciari d'Homes de Barcelona:

Xavier Aranda Nicolàs	M. Montserrat Puente Otero
Ana Belén Barrionuevo Peco	Montserrat Remón Fíguls
Ariadna Burbail Martínez	Marta de la Rosa Inés
Laia Castell Padilla	Eva Sala Montañés
Antoni Cutillas Coral	Lluís Sanz Bonet
David Fornons Fontdevila	Bàrbara Sentinella Amengual
Ana González Alastruey	Dolors Torner Vives
Isabel Paredes Benet	

Autors convidats:

Jaume Cela Ollé	Heike Freire
José Contreras Domingo	David Mallows
Gloria Díaz Fernández	Carles Parellada Enrich

Il·lustracions: Alumnes del CFA Jacint Verdaguer, alumnes d'arts plàstiques, i Pilar, funcionària del CPHB

Fotografies: Mestres del CFA Jacint Verdaguer

Edició de fotografies: Carles Fargas, fotògraf, i Aleix Marín Díaz

Coberta: Il·lustració de Pilar, funcionària del CPHB, i proposta gràfica dels mestres del CFA Jacint Verdaguer

Coordinació editorial: Xavier Aranda Nicolàs

Col·laboradors editorials: Manel Parra Temblador i Ana Saint-Dizier Marí

Disseny i impressió: Palahí SL

Correcció de textos: Daniel Vivern Lladó



Aquesta obra està subjecta a una llicència Reconeixement 4.0 de Creative Commons. Se'n permet la reproducció, la distribució, la comunicació pública i la transformació per generar una obra derivada, sense cap restricció sempre que se'n citi el titular dels drets (Generalitat de Catalunya. Departament de Justícia). La llicència completa es pot consultar a <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ca>

© Generalitat de Catalunya

Primera edició: setembre de 2017

Tiratge: 500 exemplars

ISBN: 978-84-393-9601-7

Dipòsit legal: B 23285-2017

La versió electrònica d'aquest document és accessible a: <http://justicia.gencat.cat/publicacions>

*A tots els alumnes que, durant més d'un segle d'història,
han format part del CFA Jacint Verdaguer,
l'escola de La Model.*

Aquest llibre és el resultat de molts anys de treball, d'experiències i de reflexions de tot un col·lectiu implicat i preocupat per l'educació als centres penitenciaris.

Volem donar gràcies a totes aquelles persones que, d'una manera o una altra, han fet possible la nostra tasca docent: als alumnes que amb el seu interès per aprendre ens han fet repensar i millorar el nostre dia a dia; als voluntaris i voluntàries que, de forma desinteressada, s'han integrat en la nostra dinàmica i manera de fer aportant-nos els seus sabers; i, com no podria ser d'una altra manera, a les nostres famílies per donar-nos suport en tot moment.

Tampoc no volem oblidar tots aquells col·laboradors que amb les seves reflexions educatives, edició de les imatges o il·lustracions ens han ajudat a fer possible aquest projecte.

EL CLAUSTRE DE MESTRES DEL CFA JACINT VERDAGUER
I LA BIBLIOTECÀRIA DEL CENTRE PENITENCIARI HOMES DE BARCELONA

Índex

Pròleg	9
Presentació	15
La vida en flor. HEIKE FREIRE	17
Introducció	19
Comencem a parlar. MESTRES CFA JACINT VERDAGUER	21
Històries de vida	27
Del infierno al todo	29
Mi problema ha sido no contar hasta diez	39
I l'Hèctor va venir a Catalunya	49
L'escola t'obre portes	55
Si no hay material no hay construcción	63
Estudio per saber-ne més	69
La escuela fue lo primero en lo que pensé	77
Una medicina silenciosa	87
No camino yo, caminan mis piernas	95
Tan a prop i tan lluny	103
Què busques?	113
L'Andrés	125
Simfonia d'una superació	135
Reflexions	143
Des de dins. MESTRES CFA JACINT VERDAGUER	145
Allò que és essencial. JAUME CELA OLLÉ	157
Vidas examinadas, tiempo liberado. JOSÉ CONTRERAS DOMINGO	161
Cómo narrar el dolor. GLORIA DÍAZ FERNÁNDEZ	169
Aprender de los adultos para enseñar a los adultos. DAVID MALLOWS	177
Relats de vida, futurs possibles. CARLES PARELLADA ENRICH	183
Epíleg	195
Continuarem parlant. XAVIER ARANDA NICOLÁS	197
Crèdits imatges	203

Pròleg



L'entrada a la presó

Aquest llibre és un molt bon exemple de la importància que té l'educació en el procés de reinserció i rehabilitació de les persones privades de llibertat. Concretament, aquesta publicació vol fer visible i donar a conèixer el recorregut realitzat pel Centre de Formació d'Adults Jacint Verdaguer en els darrers anys, i la manera de treballar i d'entendre l'educació d'adults en centres penitenciaris. I tot, amb molta professionalitat i un continu esperit de superació i de millora.

Les escoles dels centres penitenciaris de Catalunya han esdevingut en aquests últims anys Centres d'Educació d'Adults equiparables a qualsevol centre educatiu. Aquesta «normalització» a tots els nivells facilita, entre altres coses, que les persones que hi estan internes, com a alumnes del sistema educatiu que són, puguin continuar els seus estudis quan surten en llibertat, fet que afavoreix els seus processos de reinserció social.

El llibre ens proposa un recorregut a través de 13 relats que ens apropen a la realitat viscuda i al recorregut educatiu d'alumnes del centre. La publicació parteix del fet d'escoltar els alumnes, entendre les seves vivències educatives, pensar-les i compartir-les, per generar així elements de reflexió i d'innovació.

Cal destacar en tot aquest procés l'experiència i la professionalitat dels docents en centres penitenciaris, la implicació i les ganes de fer i de continuar aprenent, fins i tot en un medi tan dispers i complex com el nostre.

Els autors d'aquest llibre, el CFA Jacint Verdaguer de la Model, són un bon exemple de centre impulsor del coneixement i de la renovació d'elements educatius. Han estat el nucli d'una escola amb vida i en constant canvi i adaptació als nous temps i als nous alumnes. També han estat un factor generador de processos d'investigació educativa i d'innovació pedagògica, i amb reconeixement a escala europea. N'és prova el fet d'haver guanyat el premi europeu *Grundtvig Award, excellence in adult education 2017*, al millor projecte europeu «Second Chance» en l'àmbit de l'educació d'adults.

Amb el tancament de la presó Model, després de 113 anys en funcionament, també tanca les seves portes el CFA Jacint Verdaguer. És just, doncs, felicitar tots els docents del centre per la feina realitzada i encoratjar-los a continuar treballant per engegar nous projectes tan suggeridors com aquest.

CARLES MUNDÓ I BLANCH
Conseller de Justícia

13 vides, infinites veus és l'excel·lent fruit de la participació del Centre de Formació d'Adults (CFA) Jacint Verdaguer, ubicat en el Centre Penitenciari d'Homes de Barcelona, dins del programa europeu Grundtvig «Second Chance».

Aquest llibre mostra el recorregut realitzat pel CFA Jacint Verdaguer al llarg dels últims anys, per mitjà de tretze històries de vida focalitzades en les vivències educatives de persones privades de llibertat, alumnes d'aquest centre. Amb aquests tretze relats s'acosta el lector a aquestes vivències, es comparteixen sensacions, emocions i percepcions des de la mirada de les persones internes i, així mateix, s'obren vies de reflexió sobre l'educació en els centres penitenciaris.

Aquest treball permet fomentar l'autoconeixement, la pròpia reflexió, l'autoestima, l'autoconfiança, l'autocrítica, l'empatia i la resiliència dels i de les alumnes, autèntics protagonistes de les històries, elements que contribueixen de manera essencial al seu procés de rehabilitació dins del centre penitenciari.

Així mateix, permet reflexionar sobre la tasca educativa en els centres penitenciaris, i aportar elements pedagògics de millora i de superació. Contribueix a mostrar la importància d'escoltar i comprendre com a punt de partida per poder millorar l'atenció educativa en un context tan complex com és el penitenciari; millorar, així mateix, el vincle entre docent i alumne, i qüestionar i reflexionar sobre el paper dels centres de formació d'adults com a espais de segones oportunitats.

En definitiva, aquesta publicació és el magnífic resultat del treball conjunt de l'equip docent del CFA Jacint Verdaguer i dels alumnes participants, que evidencia la importància de l'escola i de l'educació dins dels centres penitenciaris, imprescindible per a la futura reinserció de les persones internes a la societat. Els centres d'educació d'adults tenen com a objectiu preparar la població adulta per al desenvolupament en societat, facilitar la seva reincorporació en el sistema educatiu de referència, superar el fracàs escolar i obtenir titulacions per a la reinserció en el mercat laboral. La seva importància és, doncs, primordial dins el context del centre penitenciari, com a instrument necessari per afavorir i permetre aconseguir la reinserció social i laboral de la població interna un cop l'intern surt en llibertat.

La implicació i la dedicació de l'equip docent del CFA Jacint Verdaguer en un projecte educatiu de caire innovador com aquest, difícil d'assolir en un medi complex com és un centre penitenciari, posen de manifest una vegada més que aquest centre ha esdevingut un model en el món de l'educació d'adults, amb uns grans professionals, motivats, oberts al canvi i a noves experiències i metodologies educatives. Tot això ha fet d'aquest centre un focus impulsor d'innovació pedagògica dins l'àmbit penitenciari, gràcies al qual s'ha pogut acompanyar de manera excel·lent les persones internes en el seu procés de rehabilitació i reinserció.

Així doncs, cal donar les gràcies a la implicació del CFA Jacint Verdaguer en aquest projecte, que ha contribuït a millorar la tasca educativa i els processos d'ensenyament

i aprenentatge d'aquest centre educatiu i, en general, de l'educació de les persones en seu penitenciària, i també a reflexionar sobre la important tasca dels centres de formació d'adults dins del context penitenciari.

CLARA PONSATÍ I OBIOLS
Consellera d'Ensenyament

Presentació



Doble espai

La vida en flor

Con dios, o sin él, en el principio fue la inocencia: una presencia vibrante, brillante y plena, entregada al aquí y ahora. La certeza sin límites de la propia bondad, y la confianza absoluta en un universo acogedor que cuida de ti: un hogar amable, capaz de apreciar tu valor, de reconocer el milagro que eres, el regalo que traes. Una familia dispuesta a aceptarte como eres, sin tara, sin falla; con tu singularidad saturada de presencia y sentido, como los pétalos de las flores, las plumas de los pájaros o los granos de arroz. Inmejorables, incomparables..., e inimitables.

“Toda mi vida empeñado en encontrar la flor de ciruelo más hermosa”, lamenta, antes de morir, el guerrero herido, en una película de Zhang Yimou. “Y ahora me doy cuenta ¡que son todas perfectas!, ¡TODAS PERFECTAS!”.

En el estado de naturaleza, el error no existe. Nada sobra ni falta; no hay defecto, ni desperdicio. Cada ser ocupa su lugar y se combina con otros en un movimiento incesante, en una (re)creación juguetona de diferencias, en una fiesta de variaciones infinitas.

Más tarde, tal vez con la agricultura, aparece la necesidad de domesticar, de explotar lo vivo para sacarle “beneficio”. El mundo se vuelve más pequeño, más cercano; pierde profundidad y misterio, deja de ser sagrado y se torna manejable, mejorable. Su belleza queda eclipsada tras la búsqueda de un ideal descabellado.

La costumbre de juzgar para controlar y dirigir la vida, tiene su espejo en la mirada monocular de un dios único, severo y distante, que condena a sus criaturas a un vagabundo eterno, que las quiere errantes y erróneas, que siembra en su memoria la semilla de la sospecha, el miedo, la vergüenza y la culpa.

En su empeño por fijar, por encerrar el ser en una etiqueta con la que no puede identificarse (porque su esencia desborda siempre, porque supone una transformación continua), es frecuente que la sentencia congele, cierre posibilidades y bloquee las fuerzas creativas. No contempla que la propia vida es una anomalía que avanza sin pausa, apoyándose en todo aquello que la puede sostener. Y así, la deja suspendida en la duda, marcada con el vacío de un estigma.

Por eso, la primera labor del pedagogo consiste en abrir ventanas, recuperar la inocencia de la flor..., y devolver a las personas el derecho a equivocarse. Su tarea posee la frescura del nuevo ocupante de una casa, o de esa señora de la limpieza siempre sonriente, dispuesta a llevar luz y aire nuevo allí por donde pasa. La claridad de una visión dinámica de los errores, capaz de valorarlos por lo que realmente son:

etapas imprescindibles e inevitables en todo proceso de aprendizaje. Acontecimientos que, según se miren, pueden ser saludables, y convertirse en una rica fuente de inspiración, en un precioso abono para lo que vendrá después. El aire limpio que expande los pulmones haciéndonos volar más ligeros, y disuelve el temor al castigo, el sentimiento de no ser suficiente. Una brisa cálida de afecto y ternura que amplía la conciencia de la propia valía, potencia la autoestima y fomenta la expresión de la creatividad. En el camino hacia la madurez personal, la libertad de cometer errores, de asumirlos y aprender de ellos es, sin duda, una experiencia fundamental.

Aunque a veces, el error no es más que un fallo en la apreciación, un límite a la comprensión que solo muestra la ignorancia del que evalúa: la dificultad de los adultos, por ejemplo, para descifrar el pensamiento infantil; o de las personas del género y de la cultura dominante para acercarnos a la visión de las minorías.

La pedagogía es, en definitiva, un arte de la crítica, propio de quien prefiere hacerse preguntas y posee muy pocas certezas. Pone en cuestión los juicios categóricos que niegan la importancia de las condiciones ambientales para un desarrollo humano saludable; las ideas estanco que rechazan la plasticidad del individuo y desprecian su capacidad de resiliencia. Reivindica una sociedad donde la identidad no se construya exclusivamente en base al “éxito”. Y confía plenamente en la vitalidad y la bondad intrínseca de cada persona.

Equipado con estas habilidades, el pedagogo consigue hacer brillar no solo lo que parecía oro sino, especialmente, aquello que, a primera vista, estaba condenado al silencio y al olvido. Se coloca del lado de la vida y la ayuda a florecer de nuevo.

Un buen ejemplo de ello son las historias que se reúnen en este libro: delicadas, fascinantes, dolorosas y terribles, pero siempre abiertas, siempre danzantes.

HEIKE FREIRE

Experta en infància i innovació educativa. Periodista i escriptora

Introducció



Les claus de l'escola, les claus que obren...

Comencem a parlar

—*Explica'm un conte, Pew.*
 —*Quina mena de conte, petita?*
 —*Un amb un final feliç.*
 —*En el món, això no existeix.*
 —*Un final feliç?*
 —*No, un final.*

WINTERSON, J. (2005)

Les raons per les quals llegim són diverses: per aprendre coses noves, per trobar idees d'inspiració, per divertir-nos i passar una bona estona, però moltes vegades per escapar del món que se'ns presenta com a real. Començar a llegir un llibre és com començar un viatge. La persona que estigui llegint les paraules d'aquesta introducció té a les seves mans un llibre molt especial. És d'aquells llibres que es llegeixen una vegada, i que possiblement es tornen a rellegir com a desencadenant d'algun moment especial de la vida; o, potser a l'inrevés, no es volen tornar a llegir per por a recordar sentiments segurament massa profunds. Però això sí, sempre per tenir-lo present; per recordar una frase, una anècdota concreta, un sentiment descrit amb paraules... En definitiva, diferents aspectes amb què ens identifiquem. Les persones que han pogut llegir-lo abans de ser publicat diuen que és una lectura intensa, des del cor dels protagonistes que l'han narrat i des de l'ànima de les persones que l'han escrit. És per això que la seva lectura és capaç de remoure l'interior d'un mateix perquè, en el fons, tothom té una història de vida pròpia.

I cada història es troba emmarcada en el procés de la vida. Tal com diu Leonardo Boff, “en el proceso de la vida, vamos conquistando lentamente nuestro ser, nuestro lugar en la sociedad, nuestra profesión, nuestros objetivos a corto y largo plazo. Es una ardua caminata” (Boff, 1999, p. 70). Per als tretze protagonistes d'aquest llibre, aquesta caminada s'ha vist bloquejada temporalment. Des de la presó han de tornar a retrobar aquest camí i caminar un altre cop. Com continua dient Leonardo Boff, “no recibimos la existencia acabada, debemos construirla progresivamente. [...] Como en cualquier viaje, hay riesgos: incomprendiones familiares, traiciones de los amigos, frustraciones profesionales y fracasos en el amor. Pero también hay conquista: el descubrimiento de la amistad, el florecimiento del amor, la felicidad de experiencias productivas, la lenta maduración y el despuntar de la sabiduría de la vida” (Boff, 1999, p. 66).

Aquest llibre consta de tretze relats, tretze vides. Després d'haver llegit cada història, ens podem fer una idea de cadascun dels seus personatges: on vivien, com era la seva

família, els diferents mestres que van tenir, les persones que van marcar la seva vida, etc. Tot allò que els nostres protagonistes ens van explicar; una informació personal, vivencial i autèntica; els records importants i els moments especials. El seu relat, la seva història de vida o, dit d'una altra manera, relats al voltant de la vida, amb els seus desconcerts, els seus dubtes i les seves preguntes.

Però quin és el final de cadascun? Aquesta qüestió queda totalment oberta al gust del lector. Ningú no sap, ni els mateixos protagonistes, com continuen o continuaran aquestes experiències de vida. A vegades, el fet de saber que no se sap impedeix tancar el relat. Les històries deixen espais buits que es poden omplir de moltes maneres: obrint nous camins, noves oportunitats. És la vida. El que sí sabem és com va néixer aquest llibre.

Tot va començar al Centre de Formació d'Adults Jacint Verdaguer, ubicat dins del Centre Penitenciari Homes de Barcelona. L'equip docent d'aquesta escola està format –sí, està, perquè no ens agrada dir estava¹ per divuit mestres i la bibliotecària del centre. A tots nosaltres sempre ens ha mogut la vocació de treballar amb persones adultes i amb persones excloses –o en perill de ser excloses– de la nostra societat; ens ha mogut la voluntat de voler millorar la nostra tasca educativa, d'entendre i conèixer millor els nostres alumnes per poder oferir-los una docència adreçada a ells i a la seva situació. Per això, amb esperit crític, constructiu i de reflexió contínua, sempre hem estat formant-nos i investigant sobre els processos d'ensenyament i aprenentatge que s'adaptessin millor a les necessitats dels nostres alumnes.

Va ser el 2013 quan del claustre de l'escola va sorgir la voluntat i la intenció de participar en un programa europeu. Vàrem decidir fer una investigació sobre si realment l'escola representava per als nostres alumnes una segona oportunitat. Prenent com a punt de partida les nostres experiències educatives i –per què no dir-ho?– amb una revisió profunda de la nostra escola, vam començar a pensar i dissenyar el que seria el Programa Europeu Grundtvig “Second Chance”. Aquest llibre recull les històries de vida que són una part puntal del projecte i de les seves conclusions.

Volíem donar veu i conèixer l'opinió dels nostres alumnes sobre la nostra escola, per tal de millorar la nostra tasca docent, i vam decidir fer-ho a través d'una investigació qualitativa basada en la realització d'entrevistes, històries de vida i grups de discussió.

El nostre gran repte era apropar-nos a les vides singulars dels nostres alumnes, palpar quelcom de les seves experiències sense caure en la moralització, en el judici; volíem senzillament conversar, poder escoltar i entendre, des de l'empatia i la confiança, com havia anat la seva vida escolar, què pensaven actualment de l'escola, què sentien, què els representava, què els suscitava, per finalment conèixer com veien la seva formació

¹ En el moment d'escriure aquest llibre (març del 2017), el Centre Penitenciari La Model estava en procés de tancament, amb la nostra escola inclosa.

en el futur, quines expectatives en la resta dels àmbits de la seva vida (laboral, social, familiar, afectiu...) els representava aquesta segona oportunitat i, molt especialment, tenir elements d'anàlisi per poder incidir i enriquir la pràctica diària.

Érem inexperts en aquests tipus d'investigacions. No sabíem si seríem capaços de fer-ho bé, però l'empenta i el desig ens van ajudar a superar les nostres pors. Vam iniciar un període de formació personal: ens vam documentar sobre el tema, vam assistir a jornades de formació, vam convidar experts per tal que ens assessoressin... Amb tot aquest coneixement teòric, vam engegar el nostre projecte i, amb ell, les tretze històries de vida que trobareu en aquest llibre.

Per poder elaborar aquests escrits, seguint la metodologia qualitativa que havíem dissenyat, vam preparar unes entrevistes semiestructurades i obertes per conèixer aspectes rellevants de la vida dels nostres alumnes entrevistats en general, i de la seva experiència escolar en particular, centrant-nos en tres àrees: la persona, el context social i la institució educativa. En l'àmbit de la persona, vam incloure aspectes sobre els seus interessos, el nivell d'autoestima, els trets de personalitat i l'adquisició d'hàbits. Dins del context social, vam abordar aspectes vinculats amb la família i amics, com per exemple l'afectivitat, els referents, l'estructura de grup familiar i el nivell socioeconòmic i de formació dels seus pares o referents. Finalment, la institució educativa va incloure els professors, l'ambient escolar i les experiències educatives. Volíem que els alumnes fossin els protagonistes de la nostra investigació i que, a través de les seves paraules, poguéssim repensar sobre el nostre treball a l'aula.

En aquests tipus d'entrevistes, el respecte i la confiança eren punts clau. Volíem que les històries de vida sorgissin d'aquestes converses, a partir del relat dels nostres alumnes i de com nosaltres érem capaços d'anar bastint la interlocució. "La verdadera conversación no es nunca la que uno habría querido llevar. Al contrario, en general sería más correcto decir que «entramos» en una conversación, cuando no que nos «enredamos» en ella. Una palabra conduce a la siguiente, la conversación tira hacia aquí o hacia allá, encuentra su curso y su desenlace, y todo esto puede quizá llevar alguna clase de dirección, pero en ella los dialogantes son menos los directores que los dirigidos" (Gadamer, 1977, p. 46). Per aquest motiu,

La veu dels alumnes



vam decidir que cadascuna de les converses seria guiada per dos entrevistadors, un dels quals, com a mínim, era o havia estat mestre de l'alumne. Però, per què vam triar uns alumnes i no uns altres? Tots ells tenien en comú el fet de sentir-se molt involucrats amb la nostra escola i tenir-hi una llarga trajectòria. En canvi, les seves situacions penals eren molt diverses: en espera de judici, complint condemna o fins i tot en llibertat. També es va tenir en compte que els alumnes fossin representatius dels diversos nivells acadèmics. Volíem ser capaços de crear un clima de compromís mutu, distès i d'una major proximitat. Van sorgir sentiments, il·lusions, fracassos, èxits, esperances, decepcions, i és aquí on la nostra feina va tenir la màxima cura. No només ens havíem de centrar en el rigor metodològic, sinó que havíem de construir la investigació des del màxim respecte vers els seus protagonistes.

Vam començar centrant-nos en les experiències escolars dels nostres alumnes abans d'entrar a presó. Volíem que ens expliquessin on havien nascut, com era la seva família, germans i la seva situació socioeconòmica per tal de contextualitzar les seves primeres experiències escolars. El nostre repte era que els seus records –de l'escola, dels professors i mestres, de la implicació dels pares– ajudessin, tant a ells com a nosaltres, a entendre i reflexionar sobre el context educatiu del passat.

Un cop ja havíem parlat del passat, ens vam centrar en el pas per l'escola de la presó, el seu moment actual o, si més no, el passat recent, ja que alguns alumnes ja estaven en llibertat. Volíem saber què els semblava aquesta experiència, si consideraven que la seva participació a l'escola els oferiria unes expectatives diferents, comparant la seva primera vivència amb l'actual. Vam intentar que compartissin amb nosaltres les seves emocions, com es veien en aquesta segona experiència formativa, què en pensaven i què en canviarien.

Amb la informació obtinguda, vam encetar l'escriptura de les històries de vida, unes històries que van anar sorgint al llarg de les converses que havíem mantingut amb ells, per les preguntes que havíem fet, pels silencis que s'havien creat; unes històries que intentarien comprendre els seus records, idees, fets, sentiments... a partir del que ens havien explicat i fins i tot del que havien exclòs.

No va ser gens fàcil. Per a nosaltres, era molt important anar més enllà de la mera descripció per poder entendre i captar el perquè de cada història sense jutjar, sense que els nostres alumnes se sentissin qüestionats. I ho vam fer conjuntament, com no podia ser d'una altra manera: no només entre els dos mestres que havíem fet l'entrevista sinó, fins i tot, amb el mateix alumne entrevistat, perquè ens sorgien dubtes, molts dubtes. Li preguntàvem pels passadissos, quan s'acabaven les classes, que ens aclarís aquest aspecte o aquell altre, especialment quant a l'ordre dels fets, i també quant a l'absència de certs elements que no apareixien en els seus arguments o que ho feien superficialment. Això ens sorprenia i ens estranyava, ja que escrivíem des de la nostra mirada, sense deslliurar-nos del nostre coneixement del món, tal com nosaltres l'havíem viscut, amb els nostres valors i la nostra concepció de com funciona tot,

però, ahora, intentant posar-nos en la pell del nostre entrevistat, intentant entendre i comprendre el perquè de les seves paraules.

I, en aquest punt, un munt de preguntes, d'inquietuds i de contradiccions ens venien al cap. Quantes vides paral·leles hi pot haver en un mateix entorn, una mateixa ciutat, sense ni tan sols prendre consciència que ambdues existeixen? Qui tria el camí de cadascú? La societat el marca o potser és cada persona? I les oportunitats, a qui s'adrecen? L'origen dels individus determina sense possibilitat de canvi la desigualtat social? Ens fèiem preguntes i ens qüestionàvem les nostres idees preconcebudes per poder acostar-nos als nostres alumnes entrevistats, per entendre'ls i, així, poder elaborar la seva història de vida. Eduardo Galeano diu: "El poder corta y recorta la mala hierba, pero no puede atacar la raíz sin atentar contra su propia vida. Se condena al criminal y no a la máquina que lo fabrica, como se condena al drogadicto y no al modo de vida que crea la necesidad del consuelo químico y su ilusión de fuga. Así se exonera de responsabilidad a un orden social que arroja cada vez más gente a las calles y a las cárceles, y que genera cada vez más desesperanza y desesperación" (Galeano, E. 1998, p. 124).

Amb tots aquests neguits i dubtes, vam continuar endavant. Un cop vam tenir els primers esborranys de cada història, incloent-hi aquelles cites textuais més significatives i fent les primeres reflexions, van ser compartits entre tots els mestres participants en el projecte amb l'objectiu de proposar, suggerir i, en definitiva, enriquir el text. Finalment, tenint en compte totes les aportacions, vam fer la redacció quasi definitiva de cada història. Ja només ens quedava presentar-la als seus protagonistes, els nostres alumnes entrevistats, per tal que ells ens oferissin el seu punt de vista i saber si s'hi havien sentit identificats. Per a nosaltres, aquest darrer pas va tenir molt de valor, ja que vam poder veure la satisfacció i emoció dels nostres alumnes en llegir les seves pròpies històries i sentir el seu agraïment per haver pogut posar paraules a les seves vivències i sentiments més íntims. Ens vam adonar que, escoltant-los, els havíem permès poder crear la seva història i conciliar-se amb si mateixos.

Enllestits els relats, diferents persones relacionades amb el Centre ens van oferir la seva col·laboració per il·lustrar-los: alumnes de l'escola, alumnes d'arts plàstiques i, per què no, treballadors de la presó. Una sèrie d'il·lustracions inspirades en aquestes històries, amb les seves paraules i els seus silencis, que van permetre obrir i implicar tot el Centre en aquest projecte.

A través d'aquests tretze relats, posem de manifest la importància de la mirada i l'escolta, la importància d'ensenyar mirant i escoltant qui tenim davant o al costat, ja que no n'hi ha prou amb l'estratègia didàctica. Hi mostrem una manera diferent d'apropar-nos, de preguntar... En definitiva, de comprendre. La manera com els docents ens preguntem pels nostres alumnes mostra la manera com ens relacionem amb ells, i és aquest tipus de relació, aquest vincle que s'estableix, el que ens permet entendre que la vida sempre està en moviment. Tot depèn de com ho expliquem. Per això aquestes

històries mostren vides que no estan estancades. En el procés que s'estableix de contar-se i recontar-se, apareixen nous camins més enllà del desig i de la fantasia. El que hi ha és moviment de recerca vital i, per tant, il·lusió, molta il·lusió.

Tot i que, inicialment, l'objectiu d'aquestes històries de vida era esbrinar si realment la nostra escola representava per als alumnes una segona oportunitat, en realitat hem estat capaços d'anar molt més enllà, tal com es posa de manifest a les reflexions de diferents experts i a les nostres pròpies, que també trobareu en aquest llibre. Aquests tretze relats ens fan repensar, no només la nostra escola o les escoles en seu penitenciària, no només les escoles d'adults, sinó l'Escola en tota la seva globalitat i, per tant, com a primera oportunitat.

Ha estat difícil començar a escriure les primeres paraules d'aquesta introducció, però també és difícil trobar les paraules del final. Al prefaci del llibre de Michel Peroni trobem la idea que intenta descriure el punt i final d'aquest escrit: "[...] por la riqueza y lo humano de los relatos biográficos recabados, cada existencia podría ser una novela y cada lector una forma de escritor" (Peroni, M. 2003, p. 15).

Esperem que el lector gaudeixi amb la lectura d'aquestes tretze vides, aquestes tretze històries, i que l'ajudi a reflexionar sobre la seva pròpia.

MESTRES CFA JACINT VERDAGUER

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

BOFF, Leonardo. (1999). *El águila y la gallina. Una metáfora de la condición humana*. Argentina: Editorial Bonum.

GADAMER, H-G. (1977). *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme.

GALEANO, E. (1998): *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI.

PERONI, M. (2003). *Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura*. Mèxic: Fondo de Cultura Económica.

TAYLOR, Steve; BOGDAN, Robert. (2002) *Introducción a los métodos cualitativos y de investigación*. Barcelona: Paidós.

WINTERSON, J. (2005). *La niña del faro*. Barcelona: Lumen.

Històries de vida



DEL INFIERNO AL TODO



“Para mí, antes, ir a la escuela era ir al infierno. Ahora es el futuro, lo mejor de todo, lo es todo”.

Això ens ho explica “El Papa”, el protagonista de la nostra història, alumne de l’escola de La Model que, en el moment de l’entrevista, està cursant amb nosaltres Formació Instrumental 1, nivell en el qual s’ensenya a llegir i a escriure. Tot prenent un tallat en un ambient relaxat i tranquil, amb un mig somriure de complicitat ens diu: “Estoy bien, no pasa nada, estoy tranquilo”.

El sobrenom del nostre protagonista és “El Papa”. Amb la lectura de la seva història, us convidem a pensar i esbrinar el perquè d’aquest apel·latiu. Més endavant ho descobrireu...

Per començar, ens hem de remuntar 42 anys enrere i viatjar fins a un petit poble anomenat Dar Kabdane, situat a 30 quilòmetres de Nador, al nord del Marroc. Us sona el nom d’aquest poble? Doncs a nosaltres tampoc, però ho vam poder escriure gràcies al fet que “El Papa” ens ho va poder lletrejar. Lletrejar? Doncs sí, perquè, gràcies a l’escola de la presó, ja n’ha après.

Pel que ens explica, aquest és un poblet humil, de gent de camp, d’animals de granja, de ramats d’ovelles que formen un núvol blanc enmig d’una esplanada verda, amb olor de mar, tot i els dos quilòmetres que el separen d’aquest... En fi, una vila tranquil·la i petita.

“El Papa” va néixer en aquest indret, en el si d’una família acomodada, ja que el seu pare, l’Amín, un home que sabia llegir i escriure, tenia moltes terres de conreu, era ramader i el propietari de la botiga del poble. Era un referent per al poble, molt i molt respectat per tothom. Li agradava ajudar els altres. Era una persona responsable i seriosa. “El Papa” el recorda amb el cap ben alt i repeteix amb veu ferma: “Era buen hombre, era buen hombre...”. Seguidament, baixa la mirada, mou el cap de costat a costat i diu amb un fil de veu: “...No como yo... yo era malo, muy malo. Bueno, eso es lo que me cuenta mi madre”.

Aquest “era malo”, “El Papa” ho viu com un sentiment molt negatiu que l’acompanyarà al llarg de tota la seva infantesa. Aquest sentiment va ser el que va propiciar un abandonament molt prematur de la seva escolaritat... Però això ho veurem més endavant...

Nosaltres deduïm, després d’haver conversat més de dues hores amb ell, que aquest “era malo” correspon només a un nen entremaliat, a qui li agradava fer entremalidures...

¡Allí en Marruecos, si tienes dinero puedes tener más de una mujer! –ens diu “El Papa”, tot i que mostra disconformitat amb aquest costum. D’aquesta manera, l’Amín, el pare d’“El Papa”, es va poder casar amb tres dones. “El Papa” és el fill més gran de l’últim matrimoni. Vivien tots junts en una gran casa de 500 m² i 18 habitacions.

Dels 18 germans o germanastres que eren en total, ens explica que no tots van tenir les mateixes oportunitats, ni habilitats, ni motivacions... per escolaritzar-se. A Dar Kabdane no hi havia escola pública, només un internat privat. L’escola pública més propera estava a 10 quilòmetres, i fer 20 quilòmetres cada dia caminant no compensava!

“Para ir a la escuela, 10 kilómetros andando es mucho”.

Ens explica que cap dels fills del primer matrimoni va anar a l’escola perquè eren els hereus del patrimoni familiar, i que tampoc hi anà cap de les germanastres ni germanes, pel fet de ser dones. Tres dels seus germanastres del segon matrimoni van estudiar a l’internat que hi havia al poble.

No és fins el 1987, quan ell té 16 anys, que obren una escola al mateix poble, però... “Yo ya era mayor para estudiar, pero mi hermano pequeño sí que fue, y estudió bien. Ahora tiene una tienda en Nador y es el único de los hermanos que sigue en Marruecos. Los otros nos vinimos a España”, ens comenta “El Papa”, molt orgullós del seu germà petit.

Ens diu que de petit mai no va anar a l’escola... però no és cert! Tot i que això no ho sabrem fins una bona estona més tard: un cop el tallat ja s’hagi acabat, s’hagi creat un ambient de confiança i complicitat i quan l’intercanvi de mirades i les petites bromes entre “El Papa” i nosaltres siguin constants.

És llavors quan ens explica records de la seva infantesa. D’una banda, recorda amb molta tendresa i estima les “Festes del xai”, les reunions familiars, les celebracions dels dies especials... Però, d’una altra banda, pensant en ell de petit, els records passen ràpidament a tenir un to negatiu i ens torna a repetir: “[...] pero yo, de pequeño era malo, muy malo, y no hacía caso a mi padre”. Llavors ens explica que hi havia persones grans que anaven a comprar amb ases. Ell els cridava per molestar-los i per posar nerviosos els animals. També explica que, un dia que ell era amb la seva germa-

na, va veure passar un noi i li va llençar una pedra tan fort al cap que fins i tot li va fer sang. En aquest moment, torna a aparèixer la figura del seu pare, i ens en parla amb molt de respecte i admiració: “Cuando pasó eso, mi padre me pegó bien. A él no le gustaba que la gente viniera a quejarse. Mi padre era bueno, la gente venía a pedirle consejo y hacía que la gente se separase si se estaban peleando”.

Una de les coses que li deia el seu pare era: “Tienes que estudiar y tienes que rezar”. Per això, el seu pare va fer que quatre dels cinc germans nois, tots excepte el petit, anessin a l'escola alcorànica. “L'escola alcorànica? Però no ens has dit que no havies anat mai a l'escola?” –li preguntem, sorpreses. Llavors és quan s'obre i ens explica el que feia... “Yo mentía a mi padre. Sólo fui una semana a la mezquita a estudiar. Me levantaba a las ocho de la mañana para ir a la mezquita como todos mis hermanos, pero me escondía en la esquina, no entraba. ¿Por qué no entraba? Porque el primer día me porté mal y el imam, que era malo, me pegaba con un palo, con un palo de «magrana». Me pegaba fuerte. Por eso dejé de ir a la escuela, porque era como entrar en el infierno”.

“El Papa” repeteix, amb un to de veu de dol i mal record, diverses vegades seguides: “Aún me acuerdo de él, me acuerdo de él, no recuerdo su nombre, pero me acuerdo de él...”. Aquesta mentida va durar uns quatre o cinc mesos, fins que el seu pare va preguntar a l'imam com li anaven les classes a “El Papa”. Aquest li va dir que no hi anava.

“Cuando se enteró mi padre, esta vez no me pegó. Me dijo que si no quería estudiar tenía que trabajar. Empecé a trabajar con unos 12-13 años en el campo, en la agricultura, sembrando patatas, cebollas, zanahorias...”.

Aquí s'acaba el contacte d'“El Papa” amb el món acadèmic, que veiem que va ser breu, molt breu: un, dos, tres, quatre... dies? No és fins l'any 2004, quan ingressa a presó, que reprèn novament contacte amb l'escola. Ja té 33 anys.

Arribats a aquest punt, no podem evitar preguntar-li si s'ha plantejat alguna vegada què hagués passat si quan era petit hagués anat a l'escola, i la seva resposta és clara: “Si hubiera tenido estudios, me meto a policia, médico... No hubiera venido aquí (a Catalunya). Mi idea no era acabar así, pero nunca se sabe qué hubiera pasado. A lo mejor habría entrado (referint-se a la presó) por otra cosa”.

Passen els anys, i “El Papa” recorda els seus 14 anys com el moment del canvi. Evo-ca, amb certa timidesa i orgull, com va invertir els diners que guanyava treballant al camp. Un dia va comprar un regal per al seu pare i ell li va dir: “Yo quiero que salgas bien. No quiero dinero. Si me muero, ¿qué tienes tú? El dinero es tuyo”.

Ja veiem que, de molt jove, el fet de guanyar diners era un al·licient important per a ell.

Pensa, melancònic, que el seu canvi d'actitud va arribar massa tard i que la bona relació entre el seu pare i ell va ser molt curta perquè, quan tenia 18 anys, el seu pare va morir, amb 68. És el pas definitiu que converteix "El Papa" en un home i és quan deixa enrere el rol de nen trapella.

En aquest moment ens diu: "Cuando se muere mi padre, yo cojo la responsabilidad de todo. Soy como un padre para mi familia, yo he trabajado para ellos". Cap dels germans volia treballar al camp, i tota la família va marxar cap a Nador, on es van instal·lar i on continua vivint actualment la seva mare, "...una mujer sencilla de campo que no aprendió ni a leer ni a escribir...". Aquestes són les úniques paraules que ens dedica de la seva mare, paraules plenes de respecte i molta elegància.

Amb la marxa a Nador, la casa gran i familiar de Dar Kabdane es tanca, queda buida, perquè cadascuna de les tres famílies compostes per mare i fills prenen direccions diferents.

Tot i continuar tancada, actualment aquesta casa es troba en bones condicions perquè "El Papa" –ell mateix ens ho explica, molt satisfet i amb un somriure– s'encarrega del seu manteniment.

Ara ja hi està acostumat, però les primeres vegades que va baixar a Dar Kabdane es va sorprendre perquè la gent li deia: "No eras así, has cambiado mucho". "Però, en què havies canviat? Per què t'ho deien?", li preguntem encuriosides. Llavors ens diu: "¿Os acordáis de las personas que molestaba cuando iban en burro? Hace unos cinco o seis años, me encontré a un hombre de aquellos. Lo saludé y le pedí perdón. También le di dinero para comprar comida. Él me perdonó. Me dijo que había cambiado".

Continua explicant amb molta energia, molt ràpid, amb entusiasme, amb paraules que s'encavalquen unes amb les altres, perquè ara tot és emoció i vol dir moltes coses en poc temps... "Soy bereber y he ayudado a mucha gente. Si tienen un hijo malo les doy dinero. La gente me quiere un montón, yo he hecho mucho por la gente del pueblo".

En aquest moment ens adonem que "El Papa" ha assumit el rol que tenia el seu pare al poble sense proposar-s'ho. Però no és només un rol que té a Dar Kabdane. Aquesta manera de ser ja forma part d'ell i sempre actua de la mateixa manera, com veurem més tard...

Però ara tornem a Nador, on havíem deixat "El Papa" amb la seva família acabats d'instal·lar-s'hi.

A Nador hi ha els germans de la seva mare, que eren pescadors. Allà, "El Papa" treballarà amb ells durant un temps.

Arriba l'any 1991. Aquest és l'any que decideix deixar Nador i provar, ell sol, sort a Catalunya. Aquí tenia uns altres oncles que vivien pel Vallès (un és paleta i l'altre treballa en una fàbrica d'elaboració de taps des de fa 25 anys).

En aquest punt, “El Papa” ens narra les seves feines d’una manera animada. Li preguntem si es troba bé i ens diu que sí, que podem continuar... “Y empiezo a trabajar en una fábrica haciendo palés. Allí estoy siete años. Después de la fábrica de palés, trabajé un tiempo en una empresa de ropa usada. Se compraba la ropa y se llevaba a Marruecos para volverla a vender”.

De cop i volta, l’ambient de l’entrevista pren un caire diferent... “El Papa” es posa seriós, està tranquil, però sembla com si hi hagués alguna cosa que l’incomoda. Baixant la mirada i la veu, ens comença a parlar de la seva primera dona. S’aprecia una sensació de tancament, li costa explicar el que passa pel seu cap, però a poc a poc es deixa anar... Ens diu que la seva dona procedia d’una família catalana, en la qual “El Papa” es va sentir acceptat... “Durante el tiempo que trabajé en la fábrica de palés, conocí a mi primera mujer. Ella trabajaba en una panadería y yo le compraba el pan cada día. Estuvimos casados por el juzgado durante cuatro años. Yo tuve la culpa. Entonces ya tenía «mis negocios». En la fábrica cobraba entre 900 y 1.000 euros, y yo quería más. A ella no le gustaban mis negocios y me hizo escoger: o yo, o lo otro. Pero le dije que yo iba a seguir así. No pensaba que me dejaría, pero se fue a casa de sus padres...”.

Passat aquest capítol, sembla que s’hagi relaxat, i torna a tenir empenta i ganes de continuar parlant. És llavors quan ens presenta la seva segona i actual dona.

“El Papa” es va casar als 30 anys, i per amor, amb la seva cosina. Això ens ho repeteix dues vegades... Fruit d’aquest matrimoni van néixer tres fills (una nena que ara té nou anys, un nen de sis i un altre nen de tres), dels quals “El Papa” parla amb molt d’orgull, amb un enorme somriure i amb molta satisfacció. El seu discurs torna a agafar velocitat, ens vol parlar dels seus fills, ens vol dir moltes coses. De cadascú destaca algun detall... “Parlen català, els agrada i m’agrada que estudiïn... porque yo no lo hice. Mis hijos pueden estudiar. Cuando se ponen malos les digo que no van a ser como yo y los llevo al cole.” Entrellaçant les dues mans, continua: “Yo quiero que mis hijos salgan en su oficio, no como yo. Quiero que sean profesor, médico, abogado o futbolista. Pero lo más importante es que sean buenas personas”. Ens crida molt l’atenció perquè del petit diu: “Mi madre dice que sale como yo. En agosto fueron a Nador y me dijo: tienes un hijo igual que tú”, en el sentit que el petit és el més trapella de tots tres. Això ho diu amb nostàlgia, com si li fes recordar els seus dies d’infantesa...

De cop i volta, ens adonem que hem arribat al present. Ens comença a parlar de coses del dia a dia, de la realitat més propera i de reflexions actuals, de reflexions que fa sobre si mateix, sobre el seu passat i sobre el seu futur...

“El primer día en clase sólo miraba la escuela. Me sentí cómodo. Sales de la galería y ves una cosa nueva: libros, mesas, sillas... ¿En la cárcel hay esas cosas?”.

En aquest moment de l’entrevista, quan introduïm el tema de l’escolarització dins de la presó, ja portem un bona estona parlant però, tot i així, “El Papa” segueix com un

llibre obert, amb ganes d'explicar-nos totes les sensacions, pensaments, experiències i projectes que li vénen al cap referents a l'escola.

Fins el 2004, "El Papa" no va tenir cap tipus de contacte amb el sistema educatiu. Fins llavors no es va interessar ni va tenir la necessitat d'aprendre ni d'anar a l'escola. En la seva vida no hi havia aquest objectiu. La seva entrada a la presó li va tancar la porta de la llibertat, però li va obrir la de l'educació. Un món totalment desconegut per a ell, i del qual l'únic record era un cop al seu cos produït per un pal de magrana. Però això estava a punt de canviar...

El seu primer ingrés a la presó va durar vuit mesos. Només entrar i veure's envoltat d'aquell ambient tan sòrdid que es respirava dins la galeria, ràpidament els seus compatriotes li van comentar: "Papa, para evitar problemas en el patio, apúntate a la escuela, ponte a estudiar". La primera frase que li ve al cap quan els seus paisans li comenten això és: "¡Yo no puedo, nunca he ido!".

Quan ens diu aquestes paraules detectem que ens vol mostrar que, en aquell moment, ell no confiava gens en el seu potencial acadèmic, perquè no sabia fins on podia arribar, què podia arribar a aconseguir. Però, seguint el consell dels seus companys, s'apunta a l'escola i ens diu, tot accelerant el seu discurs: "El primer día en clase estaba nervioso, tímido, no sabía ni cómo coger el lápiz. No sabía escribir ni mi nombre. La escuela me sirvió mucho. Cuando salí en el año 2005, por la autopista, cuando bajaba a Melilla con el coche, ¡podía leer el nombre de los pueblos!".

Aquest primer contacte amb l'escola va obrir-li un nou món a "El Papa" que ni ell mateix coneixia. Però l'experiència acadèmica va durar poc, només els vuit mesos que va estar tancat, perquè, al carrer, ell tenia els seus "negocis" i no es va plantejar en cap moment seguir estudiant fora de la presó.

No serà fins aquesta segona entrada, l'any 2012, quan només posar un peu a La Model fa una sol·licitud demanant escola i així provoca el seu segon contacte amb el món acadèmic. Una mica sorpreses, li comentem que com és que durant tots aquests anys al carrer, entre una entrada i l'altra, no s'ha apuntat a l'escola, i ens respon, fent una mirada al passat, que al carrer ell tenia altres coses al cap, que no tenia ni idea que es podia estudiar.

"En la calle, ves la escuela de los niños y piensas: ¿Qué tengo que estudiar yo?".

Mai havia tingut relació amb l'escola al carrer i mai s'havia plantejat estudiar, però dins de la presó és diferent.

Arribat el moment de parlar sobre quins són els motius pels quals s'apunta a l'escola, ens comenta: "Los chavales, todos son buenos, pero se nota quien viene a pasar el tiempo y quien viene a aprender. Pocos vienen a aprender". Li tornem a preguntar: "I quins són els teus motius?". Llavors ens diu directament: "Si la escuela no me enseña

nada, no vendría a clase”. I per justificar aquesta resposta afegeix: “Antes no sabía nada de nada. Si no sabes escribir ni tu nombre, no te van a dar trabajo. La escuela es más importante que el trabajo. ¿Para qué vale el dinero? Yo no he estudiado, y ¿de qué me sirve el dinero? Me falta algo. Tengo de todo menos estudios”.

Fent una reflexió en veu alta, ens diu molt orgullós: “Antes, me daba vergüenza preguntar, por ejemplo en el aeropuerto, qué ponía allí...”, referint-se a la informació del vol del seu avió. “[...] Ahora puedo hacerlo solo. O escribir un mensaje en el móvil. Aquí dentro he aprendido mucho”.

Ja portem molta estona reunits però la sensació és d'absoluta comoditat per part d'“El Papa” i també per part nostra. Hem parlat molt i de moltes coses. Sembla que, tot i arribant al final de l'entrevista, la conversa es podria allargar més, ja que l'ambient és relaxat. Per uns moments sembla que podríem teletransportar-nos a la terrassa d'un bar de la Barceloneta, si no fos pel fred que estem passant i per les interrupcions esperades de la presó, que ens fan tornar a tocar de peus a terra i recordar que som aquí, a La Model.

En aquest moment de l'entrevista, li demanem directament que ens digui coses que li agraden i que no li agraden de l'escola, dels companys, dels mestres... La resposta és contundent: “Qué te voy a explicar... todo me gusta. La gente se comporta diferente en la escuela que en la galería. En la escuela hay respeto. Los maestros son lo mejor que hay, aprendes mucho con ellos. En la escuela todo es bueno. Somos una pequeña familia”.

Ecoltant aquesta resposta, podem pensar que l'entrevistat contesta així perquè l'entrevista li estem fent les seves mestres, que aquesta és la resposta políticament correcta que ens ha de respondre “El Papa”. Però burxant una mica més perquè pensi i digui també coses dolentes de l'escola o coses que es podrien millorar, veiem que, potser gràcies a la confiança existent, també ens en diu alguna!: “Me gusta lo que hacemos en clase pero podríamos hacer más matemáticas. Y tres meses sin colegio es mucho tiempo, se hace muy largo en la galería”.

Sobre les activitats que més recorda, les que més li han agradat, amb les que ha après més –deixant de banda la lectoescriptura, que és el fil conductor i la base per aprendre els continguts–, veiem que les que han estat més significatives per a ell han estat les manipulatives, les que ha après



Aprent a llegir, escriure...

mitjançant l'experiència i les que li han aportat un coneixement de manera directa. I ens en posa exemples: "Me gustó aprender lo del volcán, lo de la lava. El tsunami. Aprendí de manera directa. El pueblo y el reciclaje también me gustó. No sabía lo de la temperatura y ahora sí. ¡Una cosa más!". Ens adonem que tots els exemples que ha posat han estat de conceptes apresos, com ja hem dit, usant una metodologia d'experimentació, manipulativa i significativa per a ell.

Ens fa una reflexió molt interessant pel que fa a l'aprenentatge individual: "Me gusta hacer cosas solo, porque si me ayudan, mal. Tienes que intentarlo, porque si lo haces mal no pasa nada. Hay cosas en que te tienen que ayudar, pero hay otras que tienes que aprender solo". Aprendre mitjançant l'error! Que ens digui això, ara, vol dir que ja té una base per poder autocorregir-se. Vol dir que va entrar sense saber agafar un bolígraf i sense saber escriure el seu nom, i que ara ja pot aprendre dels seus propis errors, que abans no els podia cometre perquè no sabia ni fer-los!

Després de 14 mesos d'estar escolaritzat, la seva timidesa, por, inseguretat, baixa autoestima dins de l'aula... han desaparegut. Això ho podem veure reflectit en comentaris com: "Ahora siempre les digo a los compañeros nuevos de la galería que se apunten a la escuela"; o: "Cuando estamos en clase y veo a un compañero nuevo, me acuerdo de cómo era yo cuando empecé"; o: "Me gusta ayudar y cuidar a los que saben menos porque me recuerdan a mí".

Transcrivint aquestes frases a l'ordinador, no podem evitar mirar-nos, somriure i sentir-nos orgullosos per haver format part d'aquest procés. Ens vénen imatges i situacions passades dins l'aula en les quals els alumnes demanen ajuda a "El Papa"; li demanen el seu parer; lletreja paraules als seus companys; escriu el nom a la carpeta d'aquell alumne nou que no sap ni agafar el llapis; quan ell parla, els altres l'escolten... S'ha fet un lloc important dins de l'aula i, a ell, aquest paper li agrada.

Enteneu ara el perquè d'"El Papa"?

Quan arribem a les reflexions finals i volem saber si el pas per l'escola de la presó ha tingut o tindrà algun canvi en el futur i si aquesta li ha proporcionat una segona oportunitat, del nostre protagonista surten respostes tan boniques com:

"La escuela no me servirá para buscar trabajo pero me servirá para mí.

Me hace sentir bien poder leer.

Ya es tarde para cambiar y buscar trabajo pero la escuela me ayuda a nivel personal.

Me ha gustado ir a la escuela y es bueno para mí.

Me siento mejor que antes. No sólo he aprendido a leer y a escribir; yo no sabía cómo tenía que comportarme y he aprendido todo esto.

Para ser abogado es tarde, pero para sentirme mejor, no lo es".

Ja arribem a la recta final. La tarda cau. El fred comença a ficar-se als ossos. Però tots tres estem pletòrics per la feina feta.

No podem acabar l'entrevista sense parlar del futur; del seu futur fora d'aquestes quatre parets; del seu futur al carrer sense els seus "negocis"; del seu futur a casa, envoltat d'una dona i d'uns fills que dia a dia es fan grans i creixen a la velocitat del vent; d'un futur nou envoltat de nous coneixements...

Amb una actitud de penediment, que es fa evident amb el gest de baixar la mirada i el to de veu, ens diu: "Un refrán bereber dice: «Mientras más tienes, más quieres»". Antes de esta entrada en la cárcel me di cuenta que ya estaba bien vivir de la droga. Ya no quiero más dinero fácil. Mis hijos ya están grandes. Voy a tener problemas con la familia".

És en aquest moment, quan torna a anomenar la família, que li preguntem com veuen ells el fet que estigui estudiant aquí dins. Ell, mig rient o somrient, ens diu: "¡Papa, muy bien, papa, muy bien! ¿Y qué estudias?", ens diu imitant la seva filla gran, de nou anys. "Yo le respondo: «¿Tú te acuerdas, Sara, del primer día que fuiste a P3? Pues yo igual. Con 33 años he empezado la escuela... como un niño pequeño»".

Amb aquesta resposta ens dóna a entendre que ell i els seus se senten orgullosos de la tasca que està fent "El Papa" dins la presó.

I quan surtis d'aquí? Que passarà amb aquest nou món que has descobert? Seguiràs formant-te al carrer?

Aquesta inquietud que mostrem amb tantes preguntes per saber si la tasca que hem començat aquí seguirà donant els seus fruits al carrer ens fa posar neguitoses mentre esperem una resposta.

Sabem que no és fàcil sortir en llibertat i apuntar-se a una escola d'adults al carrer per seguir el que ha començat aquí. Un home amb 42 anys, amb una família muntada, uns diners estalviats i unes vivències passades en les quals mai no li ha fet falta l'escola per tirar endavant la seva vida, tindrà la necessitat d'apuntar-se a l'escola?

Per a sorpresa i satisfacció nostra, ens contesta: "Cuando salga, como tengo tiempo, dejo a los niños en la escuela y luego voy yo para allí. En vez de estar en el bar, voy a aprender a la escuela. ¡Es verdad! Mi mujer no lo necesita, ella ya sabe leer y escribir... Yo tengo que aprender". Intenta demostrar-nos amb aquestes paraules que la tasca començada aquí dins seguirà el seu camí a fora.

Amb aquesta idea final, aquesta idea en positiu, ens acomiadem d'"El Papa". No sense abans agrair-li la seva desinteressada participació en la realització de l'entrevista. Han passat més de dues hores i podríem continuar parlant, però les obligacions de tots tres ens fan acomiadar-nos fins al dia següent.

Camí de la galeria, amb pas lent però ferm, li diem: "Ha estat agradable parlar amb tu". I, amb un elegant somriure, ens torna l'elogi, mostrant-se orgullós per darrer cop per haver estat l'elegit entre un munt d'alumnes per dur a terme aquesta trobada.



MI PROBLEMA HA SIDO NO CONTAR HASTA DIEZ



Ara que ens disposem a escriure aquesta història de vida, pensar en el Joan ens fa recordar una cita del llibre *La niña del faro* que diu: “Mejor pensar en mi vida así: parte milagro, parte locura. Mejor aceptar que no puedo controlar nada de lo que realmente importa. Mi vida es una estela de naufragios y de partidas a toda vela. No hay llegadas ni destinos. Solo bancos de arena y naufragio. Luego, otro barco, otra marea”.

Comencem l'entrevista perplexes: “Intensidad, libertad y desenfreno”.

“El Joan?”, ens preguntem totes dues mirant-nos als ulls sense dir paraula. Sí, efectivament, així defineix els seus primers anys de vida, la seva infantesa i adolescència. I, d'aquesta manera, encetem l'entrevista amb ganes de conèixer el perquè.

Sabem que no trigarà molt a marxar. De fet, quan li vam proposar la possibilitat de col·laborar en el projecte, no estàvem segures que continués a La Model per poder mantenir aquesta conversa. Des del seu ingrés, ara fa un any i pocs mesos, que estava pendent d'un judici que determinés la trajectòria dels seus propers anys, o, qui sap, la fortuna o fatalitat de tota una vida. Fa poc va tenir el judici, en què va ser condemnat, i per tant sap que d'aquí no res se l'emportaran a una presó de penats.

Com a mestres, només podem parlar del Joan tal com el veiem al curs d'anglès. I com és? Doncs, una persona treballadora, educada, respectuosa tant amb les mestres com amb els seus companys, participativa, amb sentit de l'humor, motivada i amb ganes d'aprendre. Fa cara de bon noi, com si mai no hagués trencat cap plat. Sempre ben pentinat i curós amb el seu aspecte físic.

PRIMERS ANYS, PRIMERES EXPERIÈNCIES

En el moment de l'entrevista, el Joan té 36 anys, gairebé com nosaltres. Per tant, podríem dir que pertanyem a la mateixa època i això fa que connectem de seguida i que es creï un ambient distès, còmode i relaxat. Va néixer a Terrassa però va viure a Rubí amb els seus pares i dos germans més (un noi més gran i una noia més petita). Ell era

el del mig. Segons comenta, formava part d'un ambient prou normalitzat, tot i que no ens n'aporta gaires dades; no relata, a priori, cap sentiment ni vivència concreta. A què es referia? Podem atrevir-nos a fer suposicions pel fet de provenir d'una mateixa generació? Partim del mateix punt tots tres? Què compartim i en què diferim? Què representa per a cadascun de nosaltres l'ambient familiar i escolar dels primers anys? Què volia dir en Joan en qualificar de normalitzat el seu entorn? Que tenia un pare i una mare i que vivien junts? O que, a més a més de tenir un pare i una mare, i viure tots junts, aquests afavorien el seu desig d'aprendre i un ambient de confiança, seguretat i afecte? Moltes respostes a aquestes preguntes quedaran sense resoldre...

Aleshores... quines vivències van acompanyar el creixement del Joan com a nen per arribar a la conclusió que el seu ambient era normalitzat? Per una banda, quan es refereix a la seva infantesa en l'ambient escolar, el Joan no relata uns bons records; i per altra banda, la família queda al marge del seu relat. El seu pare, mare i germans no són esmentats en les experiències que ens explica.

Un altre aspecte a remarcar és que sovint, segons ell, l'origen de les dificultats que es van donant a la seva vida no es troba en la seva pròpia persona sinó en aquells altres agents externs que hi tenen a veure. Al llarg del seu relat tenim presents altres persones (que no són família) amb qui es compara, amb qui potser troba més afinitat i amb qui es deixa anar sense pensar; unes persones que li serveixen d'excusa per fer canvis en la seva trajectòria vital, tal com anirem veient successivament.

Així, mentre seguim el Joan en el relat d'aquesta primera etapa escolar, ens comenta que formava part d'un grup d'uns sis o set alumnes als quals no agradava anar a l'escola i que feien la vida impossible tant a mestres com a alumnes. Ens explica que entre 4t i 5è d'EGB hi va haver una mestra que va intentar reconduir la situació: "Nos hizo una clase especial para nosotros", "como si fuéramos tontos", "para tontos", "[...] pero se cansó, nos dejó". Va durar un curs i després els van fer repetir i van anar a parar a una classe amb alumnes un any més petits; tampoc va funcionar. Ell ho descriu de la següent manera: "Es como coger un lobo de una manada (referint-se a la seva classe) y lo pones en otra manada. Hay que ganarse los galones y ser más malo". I hi afegeix: "Para mí era divertido; era lo que veía, ver cómo liarla; era normal, mi rutina, y más de pequeño. Ni pensabas en las consecuencias".

Reconeix que no actuava de manera correcta: "Recuerdo lo malo que era. Siempre estaba castigado", però ho recorda sense pena: "Era el espabiladillo". Justifica les seves malifetes: "Era una manera de sobrevivir", "Tenía mucha libertad". Es distancia d'aquells companys respectuosos i obedients: "El que estudiaba era el empollón, el tonto". S'acosta a aquells als quals se sentia més proper, fins i tot identificant-se com a membre d'un grup: "Éramos el diablo". I atribueix la responsabilitat a la manera de fer de la seva família: "Mis padres no lo sabían, ellos trabajaban, no le daban importancia". "A mí no me venían a buscar"; al mestre: "Veía al maestro de mates tonto, tímido, cortito; ¡le faltaba autoridad!. Todos los jueves hacía campana porque tocaba mates", y "él estaba contento cuando no íbamos a su clase"; a l'escola: "Éramos muchos en clase"; i al sistema: "Esto va por generación. Era mi generación".

Per tant, segons menciona, van equivocar-se amb ell.

“Si de pequeño no te marcan, te dan mucha libertad... es lo que ves...”.

“Supongo que, en mi caso, el fallo fue tener tanta libertad en casa o en el cole. En todas partes”.

“Ya desde pequeñitos necesitamos unos límites, unas pautas, saber lo que se puede hacer y lo que no... necesitamos normas”.

Pensa que aquesta etapa va ser determinant per conduir-lo a la seva situació actual, ja que més endavant ens dirà: “Sí, quizás sí que me influyeron mis primeros años de experiencia”, “soy como soy por la vida que he llevado”. Pensem que l'escola té molt a veure en el desenvolupament dels infants i que, per tant, ha de partir de les necessitats d'aquests per aconseguir que cadascú pugui desenvolupar-se, pugui ser una persona feliç. En canvi, ell es va sentir apartat, més apartat encara.

“Yo entendí que me apartaban” va ser una de les reflexions que va fer en veu alta. Nosaltres, bé sigui per qüestionar-lo o, segurament, per sentir-nos millor davant la desencertada resposta pedagògica que va rebre, vam plantejar-li, poc convençudes, una altra possible visió de la situació: “Potser la intenció era la de treballar de manera personalitzada amb vosaltres! Fer un treball individualitzat!”.

Després, reflexionant sobre aquest punt, pensem que és molt important que l'alumne sàpiga i entengui el perquè de totes les decisions escolars que l'afecten. De vegades sembla que hi hagi més preocupació per fer un modelatge a conveniència, buscant només el canvi conductual del nen.

Nosaltres pensem que aquests fets, juntament amb altres condicionants, també van ser determinants per conduir-lo a la seva situació actual. L'escola no va oferir-li una opció alternativa que recollís les seves necessitats –“me intentaron expulsar un par de veces”– i, segurament aquest es tracti d'un dels grans reptes a assolir per part de la comunitat educativa: atendre el creixement personal de tot tipus d'alumnat, és a dir, l'assoliment d'una escola per a tots i totes.

“La escuela es una institución mediadora. Su propia actividad va dirigida a la integración social de quienes son sus principales protagonistas: los alumnos. En consecuencia, la integración escolar no constituye una finalidad en sí misma, sino un medio para la integración social” (Puigdemívol, I. 2005).

Un altre aspecte a tenir en compte és la manera d'estar i la relació que tenia el Joan amb l'escola. Ell ens deia: “Cuando no iba a clase, iba a robar a los payeses”, “la escuela, el aula, era el campo de batalla”, “el reto era desafiar al maestro”, “aprobábamos porque le quitábamos la llave al alumno (el empollón) encargado del armario de los exámenes, [...] pero en el último examen de 8º de EGB, él se chivó”. Recordem experiències de 8è d'EGB d'assetjament a companys de classe (especialment a “El chivato”). Queda palès, per tant, com el desitjat paper de l'escola es contradiu

amb el que, en realitat, va viure en Joan, i també la responsabilitat que ell tenia en aquest context.

Tot el que hem escrit fins ara són experiències del passat. Però tenim la impressió que el present pot acabar sent una còpia del seu passat escolar: el Joan té un fill de cinc anys i un de dotze anys que la seva dona va tenir d'una altra relació anterior. Defineix el gran com un nen estudiós: "Es como aquellos a los que yo pegaba antes", "era el empollón, el tonto, el del bocadillo". El fill petit, en canvi, el defineix com un nen bellugadís, semblant a ell: "Mi hijo es movido, inquieto, un fiero, como era yo de pequeño, un torbellino". És a través d'aquesta afinitat amb el seu fill que el Joan reflexiona, paral·lelament, sobre la seva pròpia infantesa i adolescència, sobre les experiències viscudes que, tot i haver-lo fet madurar, li provoquen rebuig. I quan li demanem que ens expliqui de quina manera actuaria ell si les seves vivències les repetís el seu fill, ens respon així: "Primero, yo lo cambiaría de cole y, segundo, le haría un seguimiento... Me pregunto, ¿Por qué hará esto mi hijo?, ¿Dónde estará el fallo?".

Quan parla de la seva figura com a pare, és un dels pocs moments que se'l pot sentir crític amb si mateix, perquè queda clar que no vol el mateix per al seu fill, el qual ja porta un camí molt semblant al seu. Sap que la situació des de dins de la presó dificulta aquest seguiment i la creació de lligams forts amb el seu fill, sobretot en aquests primers anys, que són tan importants.

INICI DEL MÓN LABORAL

"En el proceso de la vida, vamos conquistando lentamente nuestro ser, nuestro lugar en la sociedad, nuestra profesión, nuestros objetivos a corto y largo plazo. Es una ardua caminata". Hem escollit aquesta cita del llibre *El águila y la gallina. Una metáfora de la condición humana* per descriure la "caminada" del nostre alumne per la vida.

El Joan explica aquesta "caminada" amb pinzellades de la seva vida. Parla sense aprofundir en cap etapa en concret, saltant d'un període a l'altre.

Seguint el fil del seu relat, ens comenta que va estudiar fins a 8è d'EGB, quan tenia 14 anys. Li va faltar aprovar dues assignatures, així que no té el Graduat Escolar. Després, va fer un any de Formació Professional 1: "Sin el Graduado Escolar empecé Formación Profesional de Electricidad, Fontanería y Carpintería; no lo pensé, me vino solo. Tampoco lo acabé".

Ell no volia estudiar, volia entrar al món laboral i tenir ingressos propis: "Pensaba en mi futuro: trabajo, coche, piso, independencia. Si estudiaba, no salían las cuentas", "no sabía dónde elegir", "me salió trabajo y ni me planteé que me faltaban dos asignaturas para tener el Graduado". Tot i això, el Joan no ha estat mai sense feina, sempre s'ha espavilat per tirar endavant, treballant del que sigui: "Cada etapa que he pasado, he aprendido algo".

Als 16 o 17 anys va començar treballant en una fàbrica de pa ratllat, animat per un amic que hi treballava. Un any després, però, se'n va anar a fer el servei militar obli-

gatori durant nou mesos. I als 19 anys, un altre amic li va proposar d'anar a treballar a Anglaterra, a un petit poble vora Oxford per treballar en un hostel/pub, i no s'ho va pensar. Hi va anar! Aquesta vegada hi va durar sis mesos. "Rompí con todo: pareja, amigos, familia...", diu el Joan, fent servir un pensament que també es va repetint al llarg de la seva vida, sobretot a l'hora de prendre decisions que comporten canvis importants (de feina, de parella, de lloc on viure, etc.). Però una vegada més ho va deixar i va tornar a Rubí: "No me adapté", i no en sabem el perquè.

Un cop va ser a la seva ciutat natal, va trobar feina en una empresa dedicada a la seguretat a les obres. Aquesta activitat l'obligava a viatjar per Espanya durant cinc anys. Després, continuà el seu vol cap a Puigcerdà, on va viure sis anys. Allà va conèixer una dona que estava a punt de casar-se però que va deixar-ho tot per ell i... "Se fugó conmigo", "allí rompí otra vez con todo". Va buscar feina i la va trobar en una empresa de grues. És allà on es va treure el carnet de camió i va treballar de conductor.

Però aquesta etapa es perllongava massa, tenint en compte els continus canvis de residència que caracteritzen la vida del Joan i, també, l'eventualitat en els seus lligams personals. Va dir-nos que es va separar de la dona i que va tornar a Barcelona. Allà va conèixer la seva parella actual; tal com hem dit anteriorment, ella ja tenia un fill de 12 anys d'una relació anterior, i a més a més va convertir-se en la mare del seu únic fill.

Situant-se ara en un temps no gaire llunyà, el Joan es va veure implicat en un fet que el portarà a la presó, i la presó el farà canviar, com ens explica més endavant. De nou, es va deixar portar per l'impuls del moment i per la influència d'una altra gent. Era aquest impuls que sempre l'acompanya en moltes decisions vitals i que, fins llavors, ja li havia anat bé sense plantejar-se el perquè, sense parar-se a pensar què estava fent.

Seguim el fil de la seva vida. El Joan i la seva família van anar-se'n a viure al poble de la dona, a Guadalajara: "Para romper con todo". Ell s'havia tret el carnet de conductor d'autobús i treballava en el transport escolar. En aquell moment, segons relata, tenia tot el que havia desitjat de petit: una independència, una feina, un cotxe, un pis, una família... quan el van detenir: "Toda mi vida he ido escalando, aprovechando las oportunidades, hasta que la cagué".

NOVEMBRE DE 2012. EL JOAN INGRESSA A PRESÓ

Parlem del present –la presó i gairebé l'any d'espera per ser jutjat– i el convidem a compartir-ho amb nosaltres. Ara li canvia la cara. De cop, tot i haver engegat el radiador d'aire calent, l'aula es torna freda, molt freda, i ell sembla haver-se distanciat. Expressa duresa i la seva mirada és rígida... A nosaltres ens sobta perquè no l'havíem vist mai així des que el portem veient a l'escola durant aquest temps. Aquesta confiança que ens té és la que ens permet transmetre-li els canvis que hem vist reflectits al seu rostre, a la seva postura... i fer-li saber les sensacions que hem tingut. Aleshores, amb feblesa, li surt de dintre: "Uff, es que... esto es duro, muy duro".

I continua ...

“Hay gente que piensa que esto (la cárcel) es como su casa”.

“[...] Yo soy primario, es la primera vez, y te aseguro que es la última vez que estoy aquí”.

“Ahora me he vuelto más desconfiado”.

“Aquí sólo voy con dos o tres personas, evito a la gente. Me he vuelto más selectivo, más reservado”.

“[...] Es que estar aquí es jodido”.

L'ESCOLA A LA PRESÓ

En aquest moment del seu relat, en Joan ens evoca una anècdota que va compartir a l'escola amb una de nosaltres, el curs passat a l'aula d'anglès. Ens recorda el dia en què va notar com a la mestra li va afectar que uns quants alumnes no entenguessin allò que els intentava explicar. D'alguna manera, es va fer notòria la seva preocupació i, per què no, el seu desconsol al respecte. Hi ha dies en què les coses a l'aula no surten tal com les programes al despatx, i aquell en va ser un bon exemple! Així és que, tot i seguir una metodologia focalitzada a proposar activitats vivencials i properes als nostres alumnes, el Joan, taxatiu, li va dir: “No te esfuerces... Hay días que estás mejor, peor... y no se te quedan las cosas...”. Recordo la petita conversa que vam establir, i ens fa sentir contentes saber que ell també la té present.

“Por eso te dije que no le dieras importancia a si lo haces bien o mal... Es como un vaso de agua. Si está lleno no cabe nada, hay que vaciarlo... y esto (assenyalant-se el cap) está lleno... la familia, historias de aquí...”.

Aleshores, ens quedem de braços plegats, impassibles al respecte? Som conscients que treballem amb adults i que els nostres alumnes no parteixen de zero. Per tant, hem de considerar el seu bagatge personal, els seus records, les seves primeres experiències escolars, positives i negatives, i aprofitar-ho de la millor manera possible; així plegats, continuar caminant, aprenent, somiant... Partir del punt en què un dia van abandonar... i buscar les eines per tirar-ho endavant...

I quines són aquestes eines? De què disposem, nosaltres, els mestres?

“Lo que cuenta, por encima de todo, es la sorpresa, esa especie de trance sobrenido que se adueña de nosotros cuando entramos en contacto con lo nuevo, con lo maravilloso. Se trata de algo que resulta tremendamente didáctico. [...] lo que cuenta es impresionarles, estimularles” (Steiner, G. 2006, p. 120).

Com a mestres, en moments de feblesa hem d'intentar superar-nos, compartir els nostres neguits i tenir ben present la realitat i les necessitats de qui tenim al davant,

els protagonistes, els alumnes... Però no podem obviar que ens trobem en una presó i que podem ensopegar contra un mur, les quatre parets que mantenen presoner tant el cos de l'alumne com la seva ment. Suposem que és això a què es referia el Joan amb les seves paraules. Però no ens ho plantejem com una dificultat, sinó com un repte!

Serem capaços de transgredir aquests obstacles que se'ns presenten? Podrem arribar a connectar amb allò que ja té i continuar construint igual que fem amb un nen quan és petit? "En lugar de hacer más de lo que un niño es capaz de comprender, es mejor tratar de ir siempre un poco más lejos, y que el niño extienda brazos y manos para tratar de alcanzar la pelota, aunque no llegue. Porque ése es el momento en que comenzará a sentirse satisfecho, lo que le permitirá decir: «Todavía no he entendido, pero llegaré a entender. Todavía no he pergeñado un sueño, pero soñaré. Todavía no he disfrutado de algo, pero lo haré»" (Steiner, G., 2006, p. 119).

Volem saber com va viure la seva entrada a l'escola, a aquesta escola; quines són les seves expectatives, què en valora, com són els mestres, com s'aprèn... Així que li ho preguntem i, fent memòria sobre el seu primer contacte amb l'escola, ens comenta: "No recuerdo si me apunté en ingresos, que llegas como en shock. Primero me apunté a la radio y por la mañana hacía esto, por la tarde... se me hacía eterna, e hice inglés, que lo paré para empezar un curso de cocina. Luego volví a inglés y acabé el curso. Luego empecé inglés de nuevo, otro nivel. Ahora no, porque me queda poco, pero haría catalán". Va pensar treure's el GES, però al final es va decidir per activitats de curta durada (bé de l'escola o oferides pel centre): música, arts plàstiques, anglès inicial, etc. Quan parla del que fa a presó, les faccions se li endureixen.

Continuant amb la nostra cerca, li preguntem encuriosides: "Què significa per a tu l'escola de la presó?", i ens respon que "la escuela es una ayuda. ¿Qué haces en el patio? Una lavadora, darle vueltas a las cosas", "sin esto sería un infierno, habría más peleas, historias... Una hora de aquí son cuatro del patio". Són unes paraules molt boniques, però és cert que la resposta que nosaltres esperàvem era una altra, potser una definició més acadèmica. Ens diu que allò que busca és omplir el temps de qual-sevol manera.

Una de les coses positives que valora el Joan és el fet de venir a aquesta escola sense estar-hi obligat, i això és molt significatiu –"tú eliges"–, i el fet de trobar-li un sentit, el fet d'evadir-se de les preocupacions: "La edad, la madurez... aquí estás porque quieres... en la EGB estás obligado. Estás porque tú quieres, es como estar en una ONG, aunque no cobres". "Hay gente que no viene, tú eliges no darle al tarro".

Per a ell l'escola és un lloc més per poder passar els dies i les hores. No ho veu com un lloc per aprendre i formar-se, i hem de reconèixer que això ens dol i suposa un entrebanc per a la nostra tasca. Continua dient: "¿Qué función tiene? Es como un centro de terapia". L'escola, però, la defineix amb una frase molt bonica i vital: "Es como encontrar agua en el desierto". Som conscients que li serveix per omplir aquell buit del moment,



Del pati a l'escola

tot i que repeteix diverses vegades que l'objectiu principal no és aprendre, sinó passar el temps amb alguna activitat. Ens torna a doldre, però aquesta és la seva realitat, aquestes són les seves paraules. I també hi afegeix: "Y la manera como son las clases".

Els aspectes positius que en destaca són aquests: "Te hace crecer como persona, te ayuda a evadirte de tus problemas, optar a un trabajo mejor, lo de los ordenadores, juegos, diapos, cantar... hacer cooperar a la gente, se pasa el tiempo más rápido". També assenjala alguna diferència entre els mestres d'aquí i els d'abans, de quan

era petit: "El trato, quizás. La mentalidad de los profesores de ahora no es como la de antes". Parla de puntetes sobre el càstig: "Aquí no hace falta. Venimos porque queremos. Es tontería. A veces hay alguno que destaca, que se quiere hacer el listo, entonces le das un toque". "Entre nosotros lo cortaríamos, nos encargaríamos. Nosotros, al venir porque queremos, actuamos de otra manera, más relajados, más cómodos".

I, quant als aspectes negatius... esclata: "No hay! La escuela es perfecta!", "esto es una vida para nosotros". Però, insistint-li una mica, diu: "Bueno..., el tiempo de espera, desde que nos llaman en las celdas, hasta que salimos a escuela... Pasa mucho tiempo, se hace eterno", i "los días de bajón no me apetece ir".

Ara que coneixem una miqueta més el Joan, podem intuir que el seu relat continuï així: "En una escuela de adultos no me apuntaría, no hay necesidad. Aquí sí tengo esta necesidad, más como persona... me ayuda a crecer como persona, incluso la experiencia de estar preso". "Coges un poquito de aquí, de allá".

Per tant, podríem afirmar que l'escola i tot allò que li pugui aportar solventa sobretot les seves necessitats a curt termini: "Más que una segunda oportunidad... es que me está ayudando a llevar mejor mi condena"; quant al futur i les seves properes expectatives vitals, no hi dóna cap rellevància, tot i que deixa una petita porta oberta: "Es una opción más que me puede dar la escuela... puede ser que me pidan inglés para llevar un autocar de turistas..."; "En la calle no me ha salido esta oportunidad, por eso nunca me lo he planteado". "Si me saliera un trabajo que me pusiera un requisito, hablar inglés, sí lo estudiaría fuera. Pero ponerme a estudiar para tener un trabajo mejor, no; porque yo no tengo esta necesidad. Tengo trabajo, tendré trabajo y, si no, lo busco. Tengo muchas opciones, carnets de conducir de todo tipo, y sé que si no sale hoy, mañana saldrá. Estoy acostumbrado a buscarme la vida".

EL COMIAT

Quan ja som a punt d'aixecar-nos per acomiadar-nos, ens comenta que està escrivint un llibre. Ens sorprèn... Ens tornem a asseure i li demanem que ens en doni més detalls: “Un libro de aventuras... como *el Señor de los Anillos*. Llevo unas 300 páginas. Lo tengo que acabar fuera, necesito buscar y contrastar información. Después me gustaría que lo publicaran y ganar dinero”. Aquest gest denota confiança i ens afalaga. No vol que s'acabi, no vol que marxem, no vol tornar a la galeria... però ja és tard, hem de plegar, portem més de dues hores d'entrevista i ens hi podríem estar moltes més. El Joan ens ha ajudat i facilitat la nostra tasca; ha fet que aquesta entrevista hagi estat com una conversa de cafè entre amics, i això s'agraeix.

Ara sí que ens aixequem per marxar. El Joan ens mira i de nou vol encisar-nos per fer-nos quedar. Ens diu: “Engaño, ¿eh?”, “el como he sido de pequeño me ha llevado a ser el que soy ahora...”. Sap que ens ha desconcertat la seva història perquè té cara de bon nen i perquè sempre l'hem vist com un bon alumne. I tanca el final del seu relat amb aquesta aportació final: “¡Mi problema ha sido no contar hasta diez!”, frase que dona títol al relat.

Passen uns quants dies i ens assabentem que el Joan ja no és a La Model. No hem pogut acomiadar-nos, ni tan sols mostrar-li aquest escrit, el seu relat... vist amb els nostres ulls, aportant la nostra mirada. És en una altra presó. Què li passarà? Com serà la seva “segona oportunitat”?

Ara, des del nostre despatx i rellegant la seva història de vida, ens ve a la ment aquell llibre, *El águila y la gallina: una metáfora de la condición humana*, i, en concret, aquesta cita: “La cabeza piensa a partir de donde pisan sus pies. Para comprender es esencial conocer el lugar social de quien mira. Vale decir cómo vive, con quién convive, qué experiencias tiene, en qué trabaja, qué deseos alimenta, cómo asume los dramas de la vida y la muerte y qué esperanzas lo animan. Eso hace que la comprensión sea siempre una interpretación”. Sens dubte, ens ajuda a explicar i resumir la nostra tasca amb tot aquest material vital i personal tan valuós i sincer; a posar el punt i final a aquestes paraules que podríem estar reescrivint il·limitadament.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

BOOF, L. (2006). *El águila y la gallina. Una metáfora de la condición humana*. Madrid: Trotta.

PUIGDELLÍVOL, I. (2005). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Graó.

STEINER, G.; LADJALI, C. (2006). *Elogio de la transmisión*. Madrid: Ediciones Siruela.

WINTERSON, J. (2005). *La niña del faro*. Barcelona: Lumen.



I L'HÈCTOR VA VENIR A CATALUNYA



Ens asseiem a l'aula, el David em presenta. Davant meu, un noi jove, de 33 anys, ens mira, em mira... Als seus ulls... precaució. Aquesta és la primera paraula que em ve al cap. Penso que no les té totes, que no s'acaba de refiar. Es mostra tímid, introvertit o, potser, seria millor dir que té un posat una mica distant, a l'expectativa. No acaba de tenir-ho prou clar.

Si bé és cert que el seu mestre, el David, amb qui ha estudiat 3r nivell de català, li ha demanat l'entrevista, no coneix la mestra que l'acompanya, no entén què se li demana ni per què a ell. Li costa parlar, i ho fa amb cautela. No crec que estigui còmode. Realment l'Hèctor és una persona tímida i introvertida.

L'endemà, a l'aula, després de reflexionar, demanarà al mestre si aquest relat "el veurà algú de la presó". Li preocupa. Aquí a la presó no ha parlat de la seva vida a ningú, i tampoc no ha donat mai tantes dades seves. Això ho sabré més tard.

L'Hèctor va néixer el novembre de 1980 en un petit poble del Marroc, en una família berber. És el germà gran de sis, tots nois. La seva infantesa sembla que va ser feliç, vivint amb els seus germans i els seus pares al camp on el pare tenia bestiar (ovelles, xais...). Un bon dia el pare decideix marxar a la ciutat amb la seva família. L'Hèctor deixa el camp i marxa a Nador, ciutat de llums, colors i esperances.

El pare, sense estudis, va trobar feina a la construcció. La mare, sense estudis també, mestressa de casa, participa del paper tradicional assignat a les dones.

A Nador, l'Hèctor va començar la seva etapa d'escolarització. Va estudiar sis anys i mig. Durant els tres primers anys va assistir a l'escola alcorànica. Passat aquest primer període, es va incorporar a la primària, on va començar a aprendre francès. Aquesta etapa va durar uns tres anys i mig. L'Hèctor gaudia de l'escola, i li agradava aprendre, sobretot llengües. Anava tots els dies a classe i ens insisteix molt en el fet que li agradava estudiar. L'orgull i la satisfacció es posen de manifest en el seu to de veu quan afirma que ho aprovava tot i bé.

El seu pare n'estava orgullós. Volia que els seus fills tinguessin formació i un altre futur laboral. Aquest suport per part del pare no es dona amb la mare. Per a ella, estudiar

no era un fet significatiu, no li donava el pes o la importància que podia tenir: no veia la necessitat d'estudiar.

Malgrat tot, penso que el pare no se sentia satisfet, que volia una altra cosa per a la seva família, “alguna cosa millor”, i va decidir migrar a un altre país. Va marxar a Barcelona (Espanya). En un primer moment va venir sol, va començar a obrir-se camí, mentre la seva família restava a Nador. No crec que aquest fet hagués representat un gran trasbals a la vida de l'Hèctor. Si més no, ell no hi fa una referència especial, a aquesta marxa.

Al cap d'un temps, amb el suport de la llei de reagrupament familiar, el pare porta la seva família a Roda de Ter, comarca d'Osona, a la província de Barcelona.

Això va representar una commoció per a l'Hèctor: nova cultura, nous amics, una nova escola i, sobretot, l'idioma (no només un, n'havia d'aprendre dos)...

Quan l'Hèctor va arribar aquí tenia 14 anys. El primer any escolar el va dedicar a aprendre el castellà, i al segon curs acadèmic s'incorporà a 3r de l'ESO. Tot just començava a conèixer paraules i expressions castellanes quan a l'escola inicia l'aprenentatge en català. Se li va fer un munt. Ens diu que al carrer la llengua més utilitzada era el català, encara que a ell se li dirigien tant en català com en castellà.

Ens comenta les dificultats que es va trobar aquí. Recorda que a classe responia en francès i no pas en català o castellà. També ens diu que ell no volia estar aquí a Catalunya. Els amics, l'escola que li agradava i li anava bé, eren lluny, i ja no hi tornaria. Afirma amb total convicció que si hagués estat al Marroc hagués continuat estudiant i hagués fet quelcom de profit.

Ens parla del primer any a l'escola a Roda de Ter. Li van dir que havia de fer l'ESO, però que no tenien lloc en aquell moment a l'aula. Li van donar com a alternativa assistir a l'escola d'un altre poble veí, a Manlleu. Pensem que es tractava d'un centre d'adults. Quan va arribar allà va començar castellà per a estrangers, cosa que no el va ajudar a aprendre català per després vincular-se a l'escola. “Per què no et van fer classes de català?” –li demanem sorpresos–. “Perquè no n'hi havia”.

En acabar aquest curs escolar l'Hèctor es va poder incorporar a 3r d'ESO, però ja era tard. Havia perdut un any preciós. Un any per poder adaptar-se a l'aula, per fer amics... en definitiva, per trobar-se bé. Sorpresos, pensem que tot es va fer malament des d'un primer moment: la no introducció a l'aula amb normalitat, el fet de tornar un any després sense cap noció de català... No seguia el ritme de les classes i era el més gran. Recorda que hi havia un altre noi marroquí a l'aula que l'ajudava fent-li de traductor, però veritablement poc va poder fer durant aquell últim any d'escola. Massa esforços, i, el que és pitjor, en acabar aquest primer curs d'escolarització ja tenia edat per treballar. Va ser un seguit de despropòsits. Tot i així, ell insisteix que com era un bon estudiant va superar 3r d'ESO.

L'Hèctor es va desmotivar i va pensar que no acabaria mai d'estudiar. "Tot se'm feia difícil". Decideix, així, amb setze anys, començar a treballar. Quan planteja la qüestió al seu pare aquest insisteix que continuï, que faci alguna cosa de profit, que es tregui els estudis, que aprengui un ofici. L'Hèctor insisteix i el pare cedeix. L'Hèctor ha fet servir un argument irrefutable: "A casa són vuit boques a alimentar i només treballa el pare". Vol col·laborar en el manteniment de la família. Aquest va ser un raonament definitiu. Sentia i encara sent –de fet, és recíproc– un compromís molt gran amb la seva família, amb la qual està molt unit. Ens comenta que en aquella època (a finals dels anys noranta), no pas com ara, era fàcil trobar feina. La primera feina fixa va ser en un escorxador. Va estar-hi quasi tres anys. Malgrat que va començar a treballar tot i l'oposició del seu pare, a qui li hagués agradat que seguís estudiant, curiosament va ser aquest qui amb els seus contactes li va facilitar trobar aquesta feina.

Després de quatre anys a l'escorxador, va anar a treballar als boscos a talar arbres per fer fusta per a les calefaccions de llenya i per a les llars de foc. A la comarca d'Osona i el Ripollès aquest és el recurs principal per a la calefacció la temporada d'hivern. Ens explica que, tot i que continuava treballant, el seu pare li deia i aconsellava que seguís estudiant. Però no ho va fer: li semblava massa complicat, ja estava treballant, ja tenia diners, creia difícil poder tenir temps per estudiar, trobava excuses.

Va anar passant el temps i l'Hèctor anava treballant en feines esporàdiques i poc estables: a l'escorxador, al bosc, de paleta amb el seu pare... La situació es va anar complicant, i pels voltants del 2009 la crisi econòmica fa que la feina comenci a ser escassa. Fins i tot va afectar el seu pare, un home que sempre havia treballat i que ara es trobava també sense feina.

Afirma que, en aquest procés de cerca de feina, el fet de no tenir cap títol (l'ESO, formació de tipus professional, etc.) no el va ajudar. A vegades, encara que en trobava, li faltava la titulació adient per poder treballar i no el seleccionaven. Si el contractaven, les feines no eren prou estables o prou remunerades.

En el decurs de l'entrevista anirà sortint la necessitat de tenir la titulació obligatòria. S'adona i és conscient d'aquest fet. Però, tot i haver tingut en un anterior ingrés la possibilitat de treure-se-la, no la va aprofitar. Penso que mai no ha estat gaire motivat.

La situació es complica quan l'Hèctor comença a buscar altres sortides, altres alternatives. El seu pare li fa un advertiment: buscar-se la vida com ho està fent no està bé, no és bo, i li diu que acabarà malament. Malgrat que aquesta sentència es complirà ("ya te lo decía") el pare sempre li farà costat, li donarà suport.

Tot anava bé, i ell se n'anava sortint. La mare li insisteix que té edat per casar-se, que ja li toca. Ell és el gran, i s'ha de casar primer. Entre els familiars i amics que té al Marroc li arregen el casament, li proposen una noia de 16 anys, li diuen que és una bona noia. Ella és marroquina, i el seu matrimoni és fruit de les tradicions culturals del Marroc, amb tot el que representen: les famílies primer proposen i després ells

accepten, si hi estan d'acord. La noia té més estudis que ell. Sembla, pel que ens diu, que almenys té l'ensenyament obligatori. Ens comenta que no és normal, perquè allà als 16 anys les dones deixen d'estudiar ja que els pares les treuen de les escoles. De tota manera no ha estudiat gaire més enllà dels 16 anys.

Porta la seva dona a viure aquí. Ell ja s'ha independitzat i té un pis propi. Per a ella va ser tot un món nou, aquest canvi. La situació s'agreuja quan, als quatre mesos de casats, ell ingressa a presó i ella marxa a viure al pis dels seus sogres. Sense antecedents i amb el destí tràgic que arrossega el seu homònim Hèctor de Troia, l'Hèctor va a judici, i allà li cau la pena més alta possible i imaginable. Des de fa quasi dos anys rau a La Model i resta a l'espera del resultat de l'apel·lació. Les cartes ja han estat jugades i ara falta esperar un mes, dos, tres... perquè arribi la sentència ferma del recurs fet.

Malgrat el disgust, el pare, coneixedor del que estava passant i crític amb el seu fill, li ofereix suport i ajuda. L'Hèctor també compta amb l'afecte de la seva família, que el ve a veure: germans, pares i dona. Fins i tot els seus germans petits, que han pogut estudiar i als quals, en paraules seves, "no els va pas malament", estan provant de trobar-li feina per a quan surti. De fet, un germà seu, que ha engecat un negoci de venda de cotxes de segona mà, li ofereix la possibilitat de treballar amb ell.

Continuem amb l'entrevista i reprenem el nostre objectiu: parlar de la seva formació i de la seva etapa escolar, alhora que volem saber què pensa de la nostra tasca.

L'Hèctor mira enrere i considera que quan va arribar del Marroc va trobar que l'escola era molt diferent: la manera d'ensenyar, la manera d'aprendre... –"millor"–, i remarca el tracte dels professors. Ens parla de càstigs molt més severos al seu país, encara que no especifica quins perquè ell no els va patir.

"Si no estudiaves et castigaven. Eren molt durs. O estudiaves o estudiaves. No s'hi valia dir que no volies".

Tot i així, a ell li agradava estudiar, tant al seu país d'origen com aquí a Catalunya. Repeteix que no saber català i castellà va ser el problema insalvable, sumat al fet que "ja era gran", amb catorze anys. Gran? "Sí, al meu país amb catorze anys ja ets un home".

L'Hèctor es va apuntar a escola tan bon punt va ingressar al centre. Com que li agraden els idiomes es va decantar per aquesta via i en aquests dos anys ha estudiat català. És en l'aprenentatge d'aquesta llengua on ha destacat per sobre dels seus companys. Si bé és cert que quan va arribar al centre ja el parlava més que satisfactòriament –viu a la comarca d'Osona, on el nombre de catalanoparlants és molt alt i l'ús de la llengua catalana està generalitzat–, ha estat en l'expressió escrita on s'ha produït una millora notable. Superat el nivell de català, ara està estudiant amb nosaltres segon nivell d'anglès i de francès.

Durant aquests dos anys que porta al centre comenta que se li ha ofert la possibilitat d'acabar la secundària, per tal d'obtenir la titulació. Fins i tot se l'ha intentat convèncer

plantejant-li un itinerari formatiu en les sessions tutorial. Però no se sent motivat. Mostra el seu desànim. Creu que no li servirà per a res. Prefereix estudiar allò que li agrada, els idiomes, una àrea per a la qual té facilitat i en què ell sap que se'n pot sortir bé.

Endevino una certa contradicció en les seves paraules. Al començament de l'entrevista, quan parlava de les seves experiències laborals i dels períodes de manca de feina i d'instabilitat, ell havia afirmat que trobava feines però que no l'agafaven per no tenir la titulació. Ara que en té la possibilitat, per què no se la treu? Per què no aprofita el moment?

Crec que té un plantejament còmode, no gaire agosarat: agafa la via fàcil. Fins i tot diu que quan els professors de secundària fan referència a la importància d'obtenir l'ESO per poder beneficiar-se'n en l'àmbit laboral, els alumnes no participen d'aquesta idea perquè pensen que ells ja estan exclòs del mercat de treball, i que si tinguessin l'ESO n'estarien també fora. És un pensament molt generalitzat en alguns alumnes que són a presó. Per a ell, aquest argument li permet amagar la por al rebuig: si no estudia GES pot tenir l'excusa que "no m'agafen en aquesta feina perquè no tinc els estudis". Però si tingués els estudis obligatoris i no l'agafessin no li agradaria no sortir-se'n. Intueixo que darrere d'aquesta argumentació hi ha, o bé s'amaga, tot un posat d'inseguretat personal, de manca de confiança en les seves possibilitats. Tot i això, quan parlem amb ell no acaba d'aclarir-nos-en el motiu. Ell ho justifica pel fet d'haver passat per la presó, però penso que va més enllà i que ni ell mateix ho sap. Quan insistim en aquest tema ens dona la raó i ens diu que s'ho pensarà. Està clar que vol acabar amb la qüestió i deixar el tema de banda. Ens contesta allò que volem sentir.

Quant a la valoració de la seva formació al nostre centre, fa molta incidència en la diferència de tracte dels mestres al Marroc i aquí a Catalunya, de la manera i motivació per ensenyar. Però no troba diferències respecte a la seva estada a l'institut. Ens resumeix en una paraula el que pensa de l'escola.

"Vinc a l'escola per plaer però no li veig futur, no en tinc...".



La diversitat lingüística enriqueix l'escola

Escoltant-lo sabem que no ha viscut el rebuig de la gent, no s'ha sentit menyspreat ni assenyalat. Quan va arribar va tenir l'acolliment del poble, de l'escola, dels mestres... i ell s'ha trobat bé en el seu nou entorn. "En algun moment no vas sentir comentaris pejoratius, com «esos moros...»? –li demanem. –"Sí, però mai no hi vaig donar importància. Era gent sense importància, era poca gent...». Tot i així, venir a Catalunya li ha representat el fracàs. Al Marroc era algú, se sentia bé, estava amb els seus, coneixia la llengua, la cultura, les tradicions, i entenia les normes de l'escola. Les entenia i no les qüestionava. A Catalunya tot va ser diferent: cultura, tradicions, amics, llengües... i l'escola, que, tot i ser "millor", ell no l'entenia. Ara sabem que no van ser el veïns ni la gent del poble que el van rebutjar. Va ser ell que no es va saber adaptar.

L'entrevista ha acabat, ens acomiadem. L'Hèctor torna a galeria i, mentre marxa, el David i jo ens mirem, coincidim en el mateix pensament. Un fet tan freqüent com és la migració pot resultar molt dur si no hi ha un bon pla d'acollida i integració que hi ajudi.

A vegades veiem imatges dels immigrants que ho passen molt malament per arribar al seu particular Eldorado. Els pares sempre pensen en el millor futur per als seus fills, però per a l'Hèctor aquest no va ser el millor futur. No era el millor moment, no era la millor edat... Sé que només podem especular, però del seu discurs es desprèn que potser si hagués continuat al Marroc se n'hagués sortit. Però això no ho sabem mai.



L'ESCOLA T'OBRE PORTES



Fa uns mesos van trucar d'informació demanant pels professors de secundària. Un exalumne venia a buscar el títol del GES que es va treure a la nostra escola fa uns anys. L'hi havien demanat a la feina. Era el Ricard.

Encara no ens havíem endinsat en aquest projecte, però des del primer dia que vam començar a treballar amb les històries de vida va sorgir el seu nom. A la nostra escola són molts els mestres que el coneixen. Va començar fent GES 1, es va treure la secundària, va fer l'accés a la universitat per a majors de 25 anys i va acabar, encara que a un altre centre penitenciari, matriculant-se a la universitat. És un noi alegre, viu, amb recursos, i que no va passar desapercbut.

D'aquesta primera trobada recordem com, amb un somriure, ens va voler vendre un dispositiu de seguretat.

“Què tal, com us va?... Jo ara treballo per a una empresa de seguretat... Aquí teniu el meu telèfon per si necessiteu una alarma...”.

Vam perdre el seu telèfon, però l'atzar va fer que ens tornéssim a trobar. En aquesta ocasió li vam proposar de participar d'aquest projecte i va col·laborar encantat. Aquesta és la seva història de vida:

El Ricard va néixer a la ciutat de Barcelona fa 35 anys en un barri de gent treballadora, d'aquells en què es pot jugar al carrer. Sempre ha viscut a la capital i a les rodalies. Durant els primers 14 anys de la seva vida viu a tres domicilis familiars, tres ciutats diferents i, en conseqüència, va a tres escoles diferents. Fins als cinc anys s'està amb la mare i el seu padrastre a Barcelona, al barri on va néixer. Per “circumstàncies de la vida...” ell i la seva mare se'n van anar a viure a Badalona a casa dels seus avis materns, on ja vivia la seva germana, però la seva mare els va abandonar allà al cap de poc temps. A Badalona viu fins als 13 anys. Durant aquest temps el seu padrastre manté la relació amb ell. Per “circumstàncies de la vida...”, el seu avi canvia de domicili a mig curs, quan ell estudiava 8è, i no pot acabar l'EGB. Se'n van anar a viure a Mata-

ró. Finalment, i altra vegada per “circumstàncies de la vida...”, aquell mateix any se’n va a viure amb els seus oncles a Sant Cugat, però no s’hi està gaire. Tot el que anava vivint l’anava fent fort, autosuficient i amb una capacitat inusual per a la seva edat per prendre decisions. Amb 14 anys, per fugir de l’entorn familiar, decideix marxar voluntàriament a un CRAE.² Sense aprofundir en “les circumstàncies de la vida” que el van anar fent moure’s de domicili, es pot deduir que el Ricard no va tenir la millor de les infanteses. Malgrat tot, en conserva bons records:

“Del barri tinc bons records [...] a prop de casa, al mateix carrer hi havia un pare Noel que tocava una campana i que em donava caramels... També recordo una bodega i una xurreria on comprava patates i cornes quan agafava alguna pela”.

De ben petit el Ricard va haver d’aprendre a fer les coses per si mateix, sense cap ajuda i sense cap referent. Se’n va sortir prou bé.

“Sempre ho he fet tot jo sol”.

Això serà una constant a la seva vida. De petit ja es gestionava els diners; d’adolescent, per fugir de la situació familiar, va saber trobar un lloc per viure; i d’adult, també ha sabut desenvolupar-se tant en el món laboral com social. A l’àmbit educatiu veurem que ha tingut recursos per buscar, fer i obtenir aquelles certificacions acadèmiques que ha necessitat.



Va començar la seva etapa educativa en una escola privada, d’on el van fer fora, com ell diu, “per bo...”. Després el van matricular a una escola pública a Badalona. Ens explica content i orgullós que no fa gaire, a través de les xarxes socials, s’ha retrobat amb molts companys d’aquella escola i han tornat a fer amistat.

Li demanem que ens expliqui records positius i negatius del seu pas per l’es-

Cúpula del panòptic

² CRAE és un Centre Residencial d’Acció Educativa que atén nens i adolescents d’entre 3 i 18 anys. Els nens i adolescents que viuen a un CRAE es troben tutelats per l’administració o, per imperatiu legal, sota la guàrdia i custòdia del director del centre.

cola, i el primer que ens diu, sense dubtar-ho, és: “Va ser una època feliç”. “Recordo el profe de mates... era un *dicharachero*... A més a més, a mi sempre m’han agradat les mates [...] també recordo el mestre de socials, que ens llençava guixos i jo els hi tornava. Un dia, no em va deixar aixecar-me per recollir el que m’havia llançat i li vaig llençar el llibre de socials”.

Aquesta anècdota reflecteix una constant a la seva vida: el Ricard no porta bé ni l’abús d’autoritat ni que algú li faci fer allò que ell considera que no ha de fer. En general és una persona amable, sociable, alegre, però sempre que algú fa alguna cosa que ell considera injusta s’hi torna, sovint amb agressivitat.

Si no hagués estat pel seu avi, que se’l va emportar a ell i a la seva germana a una altra ciutat quan ell estava cursant 8è, hagués acabat l’EGB sense problemes. Ja no el va tornar a matricular per acabar el curs.

“El problema va ser el meu avi, que era un *cabrón* [...] li feia pagar al meu padrastre 10.000 pessetes per setmana per poder veure’m [...] jo vaig decidir marxar [...]”.

Abans de començar el nou curs —encara tenia 13 anys— va decidir marxar de casa dels seus avis, perdent així tot el contacte amb la seva germana fins que ingressa a presó als 30 anys. Se’n va anar a viure amb els seus oncles, on malauradament torna a patir una situació familiar insostenible. Els seus oncles el van matricular a una escola nova, on tampoc va acabar l’EGB. El van expulsar arran d’un episodi on ell torna a sentir-se injustament pressionat: “Em vaig barallar amb un company però no va ser culpa meva... El director em va dir que havia de demanar perdó per haver-li donat un cop de puny... Com que no va ser culpa meva li vaig dir que si continuava demanant-m’ho li donaria a ell un cop de puny també... i al final l’hi vaig donar. Em van expulsar”.

Una altra vegada una família que no el tracta bé, una altra vegada un episodi de rebel·lia, una altra vegada decideix abandonar l’entorn familiar. Aquesta serà la definitiva.

“Ja no aguanto més... en sis mesos marxo... tranquils, que al carrer no viuré”.

Unes companyes de classe li van aconsellar que anés a un centre de menors, que allà estaria millor que a casa. Els seus oncles el van ajudar a trobar un lloc on anar. El van posar en contacte amb un capellà que li va parlar d’una granja a Manresa on acollien nens. Recorda amb detall el dia que va ingressar. S’hi va estar dos anys. També el van expulsar.

“[...] El 14 d’abril de 1994 a les quatre de la tarda vaig ingressar al centre. Me’n recordo perquè tot acaba en quatre: 14/04/1994 a les 4. Tenia 14 anys”.

Allà conviu amb més nens que fugen de situacions familiars insostenibles. Al centre el matriculen a 3r d’ESO, l’equivalent a un curs més avançat que el que havia abando-

nat. Ha perdut les ganes d'estudiar i ho deixa, tot i que en aquesta època l'educació obligatòria s'havia allargat fins als 16 anys. Al centre, no els obligaven a anar a l'escola però sí que els assignaven feines diàries que havien de complir. Si no les complien, el càstig era una reducció del menjar. Això a ell li semblava injust i, com ja hem vist, quan al Ricard li sembla que pateix alguna injustícia es rebel·la amb energia. Ens explica què va passar el dia que el van castigar sense segon plat:

“Quan van repartir la botifarra –era el segon que tocava aquell dia– vaig dir que jo també en volia. Com no me la van donar la vaig agafar del que tenia al costat i vaig començar a córrer per un camí, un itinerari de fuga –ens diu amb un petit somriure– [...] un educador va sortir corrents darrera meu i es va donar un cop amb una finestra. Es va fer un tall al braç i va començar a sagnar molt. Em va demanar un drap per fer-se un torniquet i jo li vaig dir: si jo no tinc botifarra, tu tampoc tindràs un torniquet. Em van expulsar”.

Aleshores va ingressar a un CRAE d'una altra localitat, on va estar fins als 18 anys. Aquest segon centre era diferent. Aquí sí que va conviure amb nois problemàtics.

“[...] Esto era otra cosa... era una guerra mútua... aquest centre era molt pitjor... policia diària”.

Abans de fer els 18 anys, comença a treballar sense contracte en un mercat de venda al major. És un lloc molt gran, on sempre fa falta gent per treballar. Amb els diners que estalvia, quan surt del centre lloga un pis, però feia poc que havia reprès el contacte amb el seu padastre i se'n va a viure amb ell. Sempre ha estat una constant a la seva vida, però el Ricard no el veu com un pare ni com un referent. Vivint amb ell troba el seu primer treball amb contracte legal i torna a produir-se un episodi de rebel·lió cap a allò que ell considera una injustícia. Amb el primer sou, el Ricard es compra unes sabatilles de marca que li costen gairebé el 10 % del que ha guanyat. El seu padastre, quan se n'assabenta, s'enfada molt i li reclama el sou íntegre del mes per continuar vivint amb ell. El Ricard no ho considera just, discuteixen i aleshores el padastre el fa fora de casa. De seguida torna a trobar un lloc on anar: un recurs residencial. És el 1996, i, segons ell, no li falta feina. No para de treballar i enlloc no li demanen estudis.

“No és com ara. Jo sortia de casa amb 150 currículums i en 10 dies ja tenia feina”.

Al cap de dos anys es queda a l'atur, però sap aprofitar el temps i es matricula a un curs per promocionar-se dins de l'últim sector en què havia treballat: la construcció. Té un bon record d'aquesta etapa educativa. Va aprovar el curs sense problemes. El centre ofería una borsa de treball, que no va necessitar: de seguida va trobar feina pel seu compte.

Vindran els millors cinc anys de la seva vida. Troba una bona feina, on el respecten i li donen responsabilitats. Té parella, casa i es pot mantenir ell sol. Fins i tot té una

gossa. A partir del 2005 començarà la davallada. Es queda a l'atur i aquesta vegada li costa molt tornar a trobar feina. Ell ho justifica dient que ara demanen estudis per a qualsevol feina.

“Nos hemos vuelto muy pijos. Ahora te hace falta la ESO para todo [...] en una entrevista para mozo de almacén me preguntaron si sabía alemán [...]”.

A aquesta tendència social –que continua actualment– creiem que també s’hi va afegir el fet que ja no era el noi de 20 anys que agafaven com a aprenent en qualsevol feina. Era un home adult amb una llarga experiència laboral, que ja no encaixava dins el perfil d’aprenent ni tampoc en els llocs de responsabilitat, per als quals, normalment, es requereix tenir els estudis bàsics com a mínim.

Es troba en una situació econòmica molt dolenta, el desnonen i aleshores va a visitar el seu padastre per explicar-li la seva situació i demanar-li si ell i la seva gossa es poden quedar. El seu padastre accepta cuidar la gossa però no allotjar-lo a ell.

Passen dos anys durant els quals el Ricard, per primera vegada a la seva vida, viu de cobrar l'atur. El 2007 coneix la seva actual parella, que té tres nens de dues parelles anteriors. Convivint amb aquesta família se sent malament perquè no pot contribuir econòmicament, i s'embolica en negocis il·legals.

“Estava la cosa *chungu*. Ens vam ajuntar i vam sumar problemes [...] vaig accedir a fer importació de mobles”.³

Mai abans no havia tingut problemes amb la justícia, però per aquest delicte ingressa a presó. Recorda el dia i l’hora exacta que va entrar, i també recorda que el primer que va sol·licitar va ser matricular-se a l’escola. El Ricard preveia que s’hi quedaria una temporada llarga i volia aprofitar el temps per acabar allò que no va poder fer de petit.

Quan comença l’escola, els mestres li recomanen començar GES 1, tot i que el Ricard havia estudiat fins a 3r d’ESO, per tal que refresqués la memòria, però aviat l’avancen a GES 2 perquè va demostrar capacitat suficient per afrontar el segon cicle de secundària. El Ricard no només acaba el GES 2 amb comoditat sinó que, l’any següent, supera l’examen d’accés a la Universitat per a majors de 25 anys i comença a estudiar Administració i Direcció d’Empreses a la UNED. Just en aquest moment, el Ricard progressa a tercer grau i és traslladat a un centre penitenciari obert, on roman en el moment de fer aquesta història. Al principi el Ricard es posa en contacte amb la UNED, però es troba amb algunes dificultats administratives per poder presentar-se als exàmens, i decideix deixar la carrera universitària. Continua aprofitant el temps estudiant cursos de formació professionals.

³ Ironia amb la qual el Ricard fa referència al seu delicte.

A l'escola a la presó sempre ha estat bon alumne i ha seguit bé els cursos. Fins i tot quan ha tingut problemes regimentals ha continuat estudiant. Aquesta vegada no ha permès que les dificultats li fessin abandonar els estudis. Ja no és un adolescent, i té prou força per acabar allò que ha començat.

Quan li demanem que ens parli de les coses positives i negatives del CFA Jacint Verdaguer –la nostra escola– contesta sense pensar-s'ho: “L'escola és bona, no ha de tenir coses negatives”.

Tot i la seva facilitat de paraula, ens costa una mica que ens expliqui què ha significat per a ell estudiar aquí. Però finalment aconseguim fer-lo reflexionar sobre el seu pas per la nostra escola. Reconeix que estudiar aquí li ha proporcionat la satisfacció d'haver acabat els estudis que va abandonar d'adolescent i li ha obert la porta tant a continuar estudiant i formant-se com a trobar feina més fàcilment.

“La satisfacció d'haver acabat els estudis mínims i d'obrir-me la porta a ser algú”.



Troba que el nivell és una mica baix, que és massa fàcil superar els cursos, però suficient per poder continuar d'altres estudis, i que només amb l'assistència a classe en tenia prou, que no necessitava estudiar ni fer feina extra. Però també ens comenta que es va fixar en companys als quals els resultava molt difícil, i havien d'estudiar i fer exercicis fora de les hores de classe per tal de retenir els continguts mínims. Amb això reflexiona, i ens diu que creu que el nivell impartit a l'escola, encara que baix, és correcte, ja que permet a aquelles persones amb més dificultats l'oportunitat d'obtenir la secundària, i així obrir-se portes. Aquesta dicotomia entre la percepció que té el Ricard d'un nivell baix a l'escola i el fet demostrat que aquest mateix GES li ha permès accedir a la Universitat ens porta a pensar en les expectatives amb què els alumnes vé-

La clau de l'esperança

nen a l'escola. Els alumnes que assisteixen a l'escola provenen de molts orígens diferents, i les metodologies amb les quals van estudiar també són diferents de les que fem a l'aula.

Per al Ricard, estudiar el GES, a més de servir-li per matricular-se a la universitat, també li ha servit per estudiar cursos de formació professional als quals abans no tenia accés per no tenir l'educació bàsica acabada. Fa poc va començar un curs de dinamitzador del temps de lleure. Tot i que ara treballa de comercial, amb aquest curs ha trobat una professió que li agrada molt. Ha fet les pràctiques amb un grup d'adolescents "problemàtics" i pensa que aquesta feina li dóna l'oportunitat d'ajudar-los i d'influir positivament per animar-los a tots a acabar els estudis, perquè, per al Ricard, l'escola no ha estat només una segona oportunitat.

"I una tercera, i una quarta... m'ha ajudat a obrir portes, a sentir-me millor amb mi mateix [...]".

Això mateix ja va fer i fa amb els fills de la seva dona. Quan estudiava el GES ja feien competicions a veure qui treia millors notes. Els deia: "Si yo hubiera hecho esto antes no hubiera tenido problemas económicos y no estaría aquí".

Però estudiar a l'escola no ha estat l'única cosa bona que li ha passat al Ricard estant a la presó. També va recuperar el contacte amb la seva germana i amb part de la família materna. Va ser ella qui el va buscar i el va trobar a La Model. El Ricard també recorda el dia i l'hora exactes quan es van retrobar a través del seu cunyat. Amb ella també va compartir, igual que feia amb la dona i els nens, les notes que treia, el que anava aprenent i les seves vivències a l'escola.

El Ricard té molt clar que ha aprofitat un temps mort, que ha fet el que calia. S'indigna quan s'assabenta que s'han suprimit les beques per estudiar a la universitat des de la presó, i creu que l'escola hauria d'estar més ben dotada de material i d'espais, però també reconeix que, gràcies a l'esforç i la voluntat dels mestres, els interns poden estudiar i obtenir els certificats d'estudis.

Acabem l'entrevista preguntant-li com va el curs de dinamitzador del lleure, i ens confessa que ha de lliurar la memòria de les pràctiques aviat, però que ha perdut l'arxiu –un dels nens va espatllar el portàtil amb què treballava–, i que s'ha comprat un portàtil nou per reescriure-la i així poder acabar-la a temps. Una vegada més, ens demostra que ja no és aquell adolescent que abandona els estudis. Vol obtenir el títol i aprofitar aquesta oportunitat.

Ens sentim orgulloses d'haver contribuït amb la nostra feina que el Ricard tingui aquesta segona oportunitat. Esperem que li obri una nova porta a la vida.



SI NO HAY MATERIAL NO HAY CONSTRUCCIÓN



El protagonista d'aquesta història és el Mohamed, i ho és no només perquè parlarem d'ell, sinó perquè a la nostra escola pretenem que els alumnes assumeixin aquest rol.

El Mohamed va començar a estudiar a la nostra escola a mitjan curs passat i, com que no va poder finalitzar, va continuar després de l'estiu.

Vam quedar amb ell a l'aula on fa classe habitualment. Pensàvem que en aquest espai ell se sentiria còmode i això facilitaria una conversa fluida i distesa. Volíem conversar amb ell de la seva vida escolar. Com que prevèiem que la conversa seria llarga, vam portar uns cafès amb llet. Passada una bona estona d'entrevista i veient que no n'havia begut ni un glop, li vam preguntar si no li agradava. Així era, però no ens ho havia dit fins que li ho vam preguntar. Ja havíem notat que el Mohamed no es trobava còmode. No semblava tan relaxat com quan era a classe, potser perquè no estava acostumat a les entrevistes o perquè preniem nota del que ens deia. Fos pel motiu que fos, a mesura que passava el temps el vam notar més confiat i disposat a explicar-nos la seva història.

El Mohamed és un noi marroquí de 26 anys d'edat. Va néixer a Nador, una ciutat del nord del país, molt a prop de Ceuta. Nador és una ciutat mitjana, amb port al mar Mediterrani. Els seus pares van tenir cinc fills, quatre nens i una nena. Ell és el menor. Els seus pares es van separar quan ell era molt petit. Es portaven molt malament, i sempre hi havia crits a casa. El pare va venir a viure a Espanya. Malgrat la mala relació que tenia amb la seva dona, hi va arribar a un acord: els fills es quedarien de moment al Marroc. Els tres germans grans es van quedar a la casa on vivien abans amb els avis paterns, oncles i ties. En canvi, els dos fills petits —el Mohamed i la seva germana— van marxar amb la seva mare a viure amb els avis materns.

El Mohamed veu aquesta separació d'una manera natural, perquè els pares es portaven malament i no vivien a gust. A partir de llavors les coses tampoc no van anar gaire bé. Els seus avis no tenien prou recursos per poder alimentar tantes boques i els van dir que marxessin de casa. La mare va marxar amb els dos fills a viure en una habita-

ció llogada al centre de Nador. Ho van passar molt malament. Van patir fam. Sovint només menjaven pa amb aigua o te. La mare no treballava. En aquella època el Mohamed comença a assistir a l'escola alcorànica amb la seva germana. A la mesquita van aprendre algunes lletres àrabs i allà s'inicien en la lectura de l'Alcorà. Hi anaven cada dia. No tenien paper ni llapis per escriure. Utilitzaven una tauleta de fusta que, havent acabat, rentaven per poder utilitzar-la una altra vegada, i escrivien amb un punter de fusta i tinta. Tot i tenir l'edat, no podien anar a l'escola pública perquè la seva mare no tenia el llibre de família, ja que se l'havia endut el pare i no l'hi volia donar per la mala relació que continuaven tenint. Actualment no recorda ni les lletres àrabs.

“Ahora no recuerdo árabe, no me interesa cómo va en Marruecos”.

A mesura que podia, el pare es va anar enduent cap a Espanya els seus fills. Primer es va endur el germà gran, després el Mohamed i, uns anys més tard, la resta de germans. El Mohamed tenia set anys quan va venir aquí. Va anar a viure a Mollet, un poble gran, industrial, a prop de Barcelona, concretament al barri de Santa Rosa. Segons ell, era un bon barri. A aquesta edat no sabia el que li esperava aquí: “No sabía si había futuro mejor, yo sólo quería jugar, yo pensaba que todo el mundo era como Marroc”. El canvi per a ell va ser molt gran: “Un cambio impresionante, calles limpias, edificios, coches”.

Per primera vegada va anar a l'escola. Encara recorda les primeres mestres que va tenir: l'Anna i la Dolors de l'escola Montseny. Elles li van ensenyar a llegir i escriure, i el que és més important, van ser les primeres persones que es van preocupar per ell.

“De no preocuparse nadie en Marruecos, que nadie se interese por mí, esas dos señoras me enseñaron lo que yo sé ahora. Si me hubiera quedado en Marruecos sería un analfabeto, yo no sería nadie”.

Recorda amb nostàlgia aquesta època escolar. Feia una vida normal, anava a l'escola, jugava al parc amb els amics, feia els deures... El pare li pagava totes les despeses: llibres, roba, excursions... A això, ell hi dóna molta importància. Li agradava molt l'escola, encara que li costava i havia d'esforçar-se per aprovar. Va haver d'aprendre a llegir i escriure en el nostre alfabet i posar-se al nivell dels nens de la seva edat. Valora que la primària li va anar molt bé, en gran part per les mestres que tant es van preocupar per ell. Llavors només vivia amb el pare, l'oncle i un germà.

Quan la resta de germans van venir a viure a Mollet, la seva vida va canviar. Necessitaven un pis més gran i van anar a viure a un altre barri. A més, el seu pare es va tornar a casar i va tenir dos fills més.

El canvi de domicili i de barri li va coincidir amb l'inici de la secundària. Va anar a l'IES Gallecs. Els seus companys d'escola de primària, però, van anar a l'IES Montseny, i per tant no va coincidir amb cap d'ells. Tot plegat va suposar un daltabaix per a un nen de la seva edat. La seva vida va fer un gir que ell va viure negativament. L'arriba-

da dels seus germans i l'augment de la família van provocar que l'economia familiar comencés a anar malament. El seu pare no guanyava prou diners per cobrir totes les despeses. La seva roba no era de marca com la dels seus companys d'institut. L'hi donaven a Càrites.

No disposava de llibres escolars, i estudiava amb fotocòpies. L'ensenyament no era tan personalitzat com el de l'escola de primària. L'institut era molt més gran, amb molts alumnes, i ell ja no se sentia tan ajudat com amb les seves mestres de primària. Enyorava la seva antiga escola.

Aquests canvis el van influir de manera negativa. Veia que no encaixava a l'institut. No s'esforçava, no feia els deures o els copiava d'algun company. Ja no s'implicava com abans en l'escola, perquè havia perdut l'interès. Se sentia diferent, que no encaixava en aquell entorn.

“Yo no era compatible con la gente” (amb els seus companys de classe).”

Malgrat tot, va anar passant de curss, tot i que amb dificultats, fins a 3r de ESO. El bon nen que era quan feia primària anava desapareixent. Ara és conscient de la influència negativa de les noves amistats que havia fet.

“Jo era un nen tranquil, inocente. Cuando crecí me hice un poquito malo”...

Quan estava a punt d'acabar el curs va decidir deixar l'institut, tot i que només li faltava un any per acabar la secundària. Al seu pare no li va semblar malament perquè no podia fer front a totes les despeses derivades de l'escola. No li va insistir que acabés els estudis i obtingués la titulació.

Quan el Mohamed ens ho explica ho fa amb la convicció que en aquell moment era una decisió encertada. Pensava que trobaria feina de seguida, però no va ser així. Cercant una formació més enfocada al món laboral, va fer un curs d'electricitat de més d'un any de durada, finançat per l'ajuntament. Aquesta formació, tot i tenir una base teòrica, estava dirigida de manera més pràctica al món laboral. Li va anar bé. Amb orgull, ens diu: “Sé todo sobre electricidad”. En acabar, no va trobar feina d'electricista però va entrar a treballar en una fàbrica de tubs de polièster a Martorelles, prop de Mollet, on ell vivia. Llavors tenia 17 anys.

L'empresa per a la qual treballava li exigia tenir el títol de Graduat i li facilitava plegar abans per anar a estudiar a l'escola d'adults, i així va poder obtenir aquesta titulació. Tot i que compaginava feina i estudis, ens diu amb orgull que també va ser capaç de treure's el carnet de conduir. “Lo aprobé a la primera”. Estava molt motivat. Diu que quan una cosa li interessa molt, l'aconsegueix. Estudiava dia i nit per obtenir el carnet i poder conduir com més aviat millor. L'il·lusionava més tenir el permís de conduir que no pas la titulació de secundària.

Tot li anava bé, però la vida del Mohamed va fer un altre tomb. Malgrat que en aquest treball ell tenia futur perquè havia de substituir un treballador que estava a punt de jubilar-se, quan se li va acabar el contracte ho va deixar. Tenia amics que sense treballar obtenien més diners que ell amb el seu esforç.

“Cuando dejé el colegio la vida me fue muy bien. Encontré el trabajo, pero lo dejé por las amistades. Era más fácil ganar más dinero de otra manera”.

Ara es penedeix d’haver-ho fet.

“Me he arrepentido de dejar el trabajo. Me hubieran puesto en el lugar del señor que se jubilaba”.

El Mohamed ja havia crescut i, per tant, prenia les seves pròpies decisions. Amb el temps, s’ha adonat que es va equivocar. Ho atribueix en part a les males companyies, però assumeix que la responsabilitat va ser seva.

Va entrar a presó el setembre del 2012. Del període de temps entre deixar la feina i entrar a presó no ens explica el que va fer. Defuig el tema. Un cop aquí es va apuntar a l’escola per “recordar un poco”. El vam ubicar al curs de FI 3 pel grau de coneixements que tenia. Va estar estudiant en aquest nivell el darrer trimestre del curs passat i el primer d’aquest. Ha estat ara, a l’entrevistar-lo, que hem sabut que ja té el títol de GES. Mai ens ho havia dit perquè ja li estava bé repassar. Se sentia còmode recordant tot allò que havia oblidat o que no havia acabat de consolidar.

“La escuela va muy bien porque recuerdas cosas que se te habían olvidado”.

Ell ve molt a gust a l’escola. Valora molt la tasca dels mestres que treballem a la presó.

“Los profesores de aquí están haciendo mucho más que los que están en la calle. Van a buscar a los alumnos a las galerías y les ayudan”.

“Las clases son divertidas. Aunque sea difícil los profesores te lo hacen fácil para que estés bien. El tiempo pasa rápido”.

Als companys, els diu: “Vamos a jugar al parchís por la tarde, ya que por la mañana tengo escuela y no puedo”. També manifesta que li agrada la metodologia que emprem. Recordava alguna activitat que li és especialment significativa, com treballar la història a partir de pel·lícules.

“Hemos aprendido más así que haciéndolo de otra manera”.

Així doncs, també s’ha apuntat a estudiar francès a la tarda, que és una llengua que sempre havia volgut aprendre. La seva família està contenta quan els explica que va a l’escola, i això l’enorgulleix. Fins al punt que la seva germana s’ha apuntat a fer anglès perquè ell li ha dit que està estudiant francès.

Troba que a la nostra escola li manca material, i diu: “Si no hay material, no hay construcción”. Ell es refereix a l’efecte que està causant la crisi econòmica en la nostra escola, i que ens afecta en la disminució de material escolar. Però podríem anar més lluny i estendre-ho a la dimensió humana, perquè sense alumnes motivats com ell no és possible progressar en la tasca educativa. Un dels nostres principals reptes com a mestres és treballar dia a dia aquesta motivació per tal que l’alumne aprengui i alhora gaudeixi amb allò que fa a l’escola.



Aprenem jugant

Quan surti de la presó no sap si tindrà temps d’estudiar, però es voldria treure el títol d’electricista per poder signar els butlletins de les instal·lacions elèctriques que ell sap fer. Haver vingut a l’escola de la presó li dóna seguretat per poder continuar estudiant al carrer, ja que abans d’entrar a presó la inseguretat era un dels motius per no estudiar.

Pensa que una manera de motivar altres interns del centre a venir a classe podria ser donar-los algun tipus de benefici penitenciari.

“Tienes que probarlo, tienes que venir; una vez vienes es como un vicio”, diu ell referint-se a l’escola. És cert que, sigui quina sigui la motivació inicial, una vegada els alumnes comencen a venir a classe es troben a gust i conviden altres interns a escolaritzar-se.

També creu que “la gente a veces echa marcha atrás por sólo catalán”. Ens explica que alguns interns no volen estudiar solament català, sinó també altres matèries. A la nostra escola la llengua vehicular és el català i és necessari tenir-ne uns coneixements mínims per estudiar la majoria de les matèries. Per això, potenciem que els alumnes que desconeixen el català adquireixin prèviament els coneixements necessaris per cursar altres estudis.

En el seu conjunt, el Mohamed viu l’experiència escolar actual com a molt positiva per a ell. Li ha fet recuperar el fil dels estudis i li ha obert una oportunitat d’ampliar la seva formació.

“El colegio siempre le da algo bueno a la persona, nunca nada malo. Otra cosa es que la persona lo aproveche o no”.

Hem arribat al final d'aquesta història, i amb ella hem pogut conèixer una mica millor el Mohamed com a persona i com a alumne. Tot plegat ens permet constatar que els alumnes a l'edat adulta, com el mateix Mohamed, valoren molt l'escola. De grans, reprendre els estudis els pot ser molt útil per millorar el seu perfil professional i estar en millors condicions de trobar feina. Amb tot el que hem parlat i exposat més amunt, el Mohamed ens ha dibuixat el perfil que per a ell ha de tenir una escola d'adults per respondre a les necessitats d'aquests. És molt important que existeixi una bona empatia entre mestre i alumnes perquè això facilita un bon clima a l'aula. Un ambient de companyonia i respecte entre els companys de classe ajuda els alumnes a tenir una bona predisposició i a assistir-hi sempre. També és molt important la metodologia que utilitza el mestre, en la qual els alumnes han d'assumir una part activa per sentir-se part del seu aprenentatge. Convé ressaltar també la responsabilitat que el Mohamed veu en els alumnes mateixos respecte als seus estudis. Aquest grau de maduresa l'ha assolit amb el temps, ja que quan era jove no valorava de la mateixa manera la importància que té l'educació. Igualment, posa molt d'èmfasi en la necessitat que té una escola i els estudiants de disposar del material necessari. Ell va viure en pròpia pell, quan va anar a l'institut, les dificultats que li va suposar no disposar de llibres per estudiar.

En definitiva, des del punt de vista del Mohamed, el fet de reprendre els estudis no només li reportarà la titulació, sinó que a més li permetrà repassar tot el que havia oblidat i li obrirà noves portes en la seva vida.



ESTUDIO PER SABER-NE MÉS



“Quiero estudiar alguna cosa, alguna carrera para aprender yo, no para trabajar...”

Yo no lo veo como vosotras, para tener un título para trabajar; lo hago para saber más”.

Hem quedat amb un alumne de secundària (GES 2).⁴ Entrem a la biblioteca i, mentre nosaltres preparam el despatx per fer l'entrevista, ell remena una caixa de llibres i n'agafa dos: *Diferencia entre la filosofía de la naturaleza de Demócrito y la de Epicuro*, la tesi doctoral de Karl Marx, i *Epicuro*, una biografia de Carlos García Gual sobre aquest filòsof. Ens demana l'opinió, perquè vol saber amb quin aprendrà més sobre Epicur. Finalment, i en contra del que li recomanem, es queda amb la tesi de Karl Marx. Som la seva mestra de ciències i la bibliotecària del centre. A partir d'ara li direm Karl.

El Karl ha viscut sempre al municipi on va néixer, un municipi a prop de Barcelona. És un vell conegut del barri. Penúltim de set germans, visqué al domicili familiar fins als 14 anys. És poc expressiu, i quan parla de la seva llar no ens explica gaire res de la seva família, excepte que el seu pare els pegava a tots. Després, aprofundint en l'entrevista, descobrim que les tres germanes han acabat els estudis, la gran és advocada, i la petita ha anat a la universitat i que, dels altres germans, cap no ha acabat els estudis.

“Yo no soy como vosotras, no tengo recuerdos de mi infancia”.

No va ser la primera frase que ens va dir, però sí ens diu molt de com van ser els primers anys per al Karl. Era un nen petit i introvertit que del primer contacte amb l'escola només transmet sentiments de solitud i aïllament. Escoltant-lo i ordenant el

⁴ El GES equival a l'Educació Secundària Obligatòria (ESO), que comprèn els estudis entre els 12 i els 16 anys. En adults, es pot assolir en dos cursos acadèmics.

que ens diu ens adonem que sí que té records: nou anys de maltractaments físics i entremaliadures.

“El primer día de escuela me escapé... Recuerdo al conserje corriendo detrás de mí por los pasillos [...]. Era malo... siempre estaba solo en el patio [...]. Los maestros y los padres les decían a los otros niños: «No te juntes con ése, que es malo»”.

No sé si a los otros les pegaban, pero a mí me pegaban mucho (referint-se als mestres) [...] Recuerdo a Joaquín, un maestro al que volví loco. Un día se lo llevaron con camisa de fuerza [...] no estudiaba mucho.”

“Era el pequeño del cole y no me dejaron repetir”.

“Me dieron el certificado y mi madre quiso que me apuntara a Formació Professional. Duré dos días estuve haciendo el gamberro. El primer día vaciamos los extintores por los pasillos”.



Sentint aquestes anècdotes ens plantejem si el tracte que va rebre a l'escola li va provocar un efecte Pigmalión negatiu. Marcant-lo com el dolent de la classe estaven afavorint el seu aïllament, la seva baixa autoestima, la manca d'implicació amb l'escola. El Karl no tenia una bona situació a casa, i a l'escola no va trobar ni el suport ni el refugi que necessitava.

Quan tenia 14 anys va morir el seu pare i tot va passar molt ràpid. Deixa l'escola i el domicili familiar, coneix una noia i se'n va a viure amb ella a una casa *okupa*, s'incorpora al món laboral i comença un anar i venir de casa *okupa* a casa *okupa*, lloguers amb amics, etc.

No ens explica exactament quan ni com, però comença a consumir drogues. Ens diu que n'usa i abusa constantment, però aquest abús i el fet de

El meu refugi

viure fora de casa no li impedeixen treballar ni mantenir una bona relació amb la mare i els seus germans. Una bona relació que ha mantingut i que encara manté, tot i que ens en parla poc.

“Somos una piña”.

Sabem que la seva família el ve a visitar regularment i que l’ajuden en tot el que poden.

Durant tota l’entrevista ens explica la seva trajectòria educativa i vital sense reconèixer la influència, ni per positiva ni per negativa, que la seva família o d’altres persones hagin tingut a la seva vida. Sembla que no vol responsabilitzar ningú més que ell mateix de les decisions que ha pres a la seva vida, ni de les coses que li han passat, siguin bones o dolentes.

“Yo he entrado en la cárcel, y eso no tiene que ver con mi padre”.

La seva primera feina és vendre plantes a domicili. Recorda amb un somriure que les caixes pesaven molt, i com que era jovenet, a les senyores els feia gràcia.

“Como era pequeñito les hacía gracia [...], luego me echaron porque me lo gastaba todo”.

De seguida comença a treballar a la construcció. Mentre aquesta feina es converteix en habitual, neix la seva filla. Quan ella té nou mesos entra a la presó de joves. S’hi està un dia. “Una baralla”, diu. Al cap de set anys de relació se separa i, malgrat que continua abusant de les drogues, consolida la seva posició a la feina.

Un dia, quan ell tenia 36 anys, es produeix el canvi. La seva filla adolescent, a la qual veu cada 15 dies durant els caps de setmana, li demana ajuda per fer els deures, però el Karl no pot ajudar-la. És aleshores quan decideix estudiar i buscar una professora particular per rebre classes de matemàtiques. Creu que, com a pare, hauria de tenir més coneixements que la seva filla, hauria de poder ajudar-la a fer els deures i resoldre els seus dubtes. Però quan comença amb les classes particulars de seguida s’adona que no pot seguir el ritme d’aprenentatge de la seva filla, que ella sempre en sabrà més, i que a ella li interessien més les matèries de lletres i en canvi a ell les de ciències. Tot i que no pot ajudar-la amb els seus escassos estudis, s’adona que estudiant se sent millor amb si mateix, aprèn coses i té més cultura. Per aquesta raó es matricula a una escola d’adults:

“Quiero estudiar alguna cosa, alguna carrera para aprender yo, no para trabajar... yo no lo veo como vosotras, para tener un título para trabajar; lo hago para saber más”.

El que va començar essent una necessitat puntual es converteix en una motivació personal per millorar. Per això, tal com anirem veient a la resta d’aquesta història, seguirà estudiant malgrat els impediments que va trobant.

Es matricula a l'escola d'adults, i per poder assistir a classes parla amb el seu cap.

“Voy a estudiar. No vendré por las tardes, que iré a clase”.

És quan ens diu això que ens fa pensar que devia tenir una bona relació amb el seu cap i una posició reconeguda a la seva empresa, ja que en un principi li respectaven les tardes lliures. Patia una lesió greu d'esquena, però feia tot el que estava a les seves mans per treballar i assistir a classes. Quan plegava de la feina arribava amb el temps just a casa per dutxar-se i tornar a sortir. Tot i que arribava una hora tard, ell hi anava cada dia.

Eren 15 per classe i el Karl recorda amb tendresa alguns dels seus companys, encara que no hi va establir cap relació personal ni de treball. Un dia una mestra el va fer sortir a la pissarra. Ell s'hi va negar i va marxar de la classe, dient-li que si el feia sortir a la pissarra un altre cop deixaria l'escola. Aquesta anècdota reflecteix una part del seu caràcter: la inseguretat. Aquell nen petit i introvertit s'havia transformat en un adult amb moltes dificultats per relacionar-se amb la gent, i patia una exagerada por a equivocar-se davant de la classe. El sentiment de solitud i aïllament que el va acompanyar en la seva primera etapa educativa també l'acompanya ara. Mai va demanar ajuda als companys.

“Todo el mundo me conocía... ¿Quién quiere relacionarse con los yonquis del barrio? [...] la gente se cambia de acera cuando me ve”.

Malgrat això, el Karl sempre ha estat una persona autosuficient. Mentre podia assistir diàriament a les classes seguia el curs. Encara que li costava, la seva constància i treball personal –hi havia dies que es quedava fins a la matinada estudiant– li permetien seguir el ritme. Amb el temps, però, comencen a encarregar-li treballs que l'obliguen a faltar a l'escola. Aquestes absències, afegides a les seves dificultats per demanar ajuda als companys i als mestres, fan que deixi l'escola al cap de vuit mesos. Tot i que un mestre del centre d'adults li va dir que si deixava les classes presencials no acabaria la secundària, com que el Karl és una persona molt orgullosa decideix matricular-se a una escola privada a distància per acabar el que havia començat. El seu mestre coneixia la dificultat de treure's un títol com aquest sense la supervisió diària que aporten les classes presencials. Tenia raó: el Karl va deixar els estudis al cap de poc temps.

La motivació personal del Karl per estudiar i acabar la secundària és molt forta. Per això, quan entra a la presó continua estudiant el GES. En arribar al Centre Penitenciari d'Homes de Barcelona, més conegut com La Model, a l'estiu, comença el Programa Intensiu de Drogodependències (PID) i ben aviat també comença a treballar a la biblioteca. És ara, a la presó, la primera vegada en la seva vida adulta que no consumeix cap tipus de drogues. Es manté així.

Al setembre, quan comença el curs escolar, l'equip del PID⁵ envia el Karl a l'escola perquè vol acabar la secundària. Per determinar el seu nivell escolar li vam fer la prova d'avaluació inicial. Com que ell sent molta pressió amb els exàmens i li costa molt demostrar tot el que sap, va ser derivat a un nivell inferior al que li tocava, Formació Instrumental 3. El primer dia de classe va dir al seu mestre:

“A mí no me pongas a trabajar en grupo porque dejo la escuela”.

No era només una frase, era una actitud davant la por. La mateixa actitud que tenia quan estudiava a l'escola d'adults del barri. Una actitud que, com anirem veient, ha anat canviant durant la seva estada a La Model. Per al Karl, assistir a un nivell més baix del que li tocava ja li estava bé. No va explicar al seu professor que ja havia començat a estudiar el GES. Sempre ha pensat que si de petit li haguessin deixat repetir curs potser les coses haguessin estat diferents. Ara ho estava fent. Se sentia bé en aquesta classe. Destacava, i això li donava seguretat. Però el mestre es va adonar que tenia més nivell, i el va derivar a l'ensenyament secundari, encara que ell en un principi no ho volia. Tot i que es va incorporar tard, durant la resta del curs va recuperar els mòduls que li faltaven per poder superar el primer nivell de la secundària.

En el moment de fer l'entrevista el Karl just s'acaba de canviar de galeria, a causa d'un expedient disciplinari.⁶ La galeria on és ara no disposa de biblioteca amb sala de lectura, on poder estudiar. Malgrat aquesta situació, tal



Primers passos cap al tancament

⁵ El PID són les sigles del Programa Intensiu de Drogodependències, a càrrec d'un equip de psicòlegs.

⁶ El centre obre un expedient disciplinari quan un pres ha mostrat alguna conducta contrària al Règim Penitenciari, i això implica tot un procés per valorar quin càstig ha de rebre aquest pres.

com feia quan estudiava a l'altra escola, fa tot el que està a les seves mans per seguir el ritme de les classes.

El Karl compara molt la seva experiència aquí amb les seves experiències passades. Troba que estudiar la secundària a la nostra escola és més fàcil, perquè fem menys hores lectives i no treballem amb deures i exàmens, indicadors, al seu parer, d'exigència i qualitat de l'ensenyament. Amb això, inicialment, ens va transmetre que amb la nostra metodologia d'escola no estava aprenent res. La seva percepció de l'aprenentatge –segurament degut a la metodologia que s'aplicava a la seva primera etapa educativa– és: «Quants més continguts memoritzes més en saps», sense valorar si assimiles o comprens allò que has après de memòria.

Però quan li preguntem com se sent ara com a estudiant i com se sentia abans, arribem al moll de l'ós. Un dia, quan el Karl es trobava sobrepasat per tota la matèria que havia d'estudiar, un company de classe li va fer veure que no s'havia d'aprendre tot de memòria, que és molt més important saber on trobar la informació que memoritzar dades.

“Cuando me di cuenta que no me tenía que aprender todo de memoria me relajé”.

Reconeix que la seva actitud envers els companys i els mestres ha canviat. El seu pas pel PID, sens dubte, el va ajudar a reflexionar sobre la seva manera de relacionar-se amb els altres. Encara que li costa, fa treballs en grup i surt a la pissarra quan els mestres li ho demanen. Dels mestres d'aquí diu: “Hacéis lo que podéis, eso se ve también”.

Li agraden les activitats que li fan oblidar per un moment que és a la presó: Internet, treballs de recerca i d'investigació... i, com ell diu: “Las mates, que es lo mío”.

Ara reconeix que li agrada la metodologia de la nostra escola: aprendre a buscar informació, treballar en grup, treballar per projectes i participar d'activitats amb altres classes. Això l'ajuda a relaxar-se per aprendre's millor les matèries.

Ell té molt clar que si hagués seguit els estudis quan era adolescent ara portaria una vida molt diferent.

“Ahora estaría puesto, sería millonario, con una carrera de arquitectura o de lo que fuera... relacionado con la obra, que es lo que sé”.

La persona que, sense saber-ho, el va motivar a reprendre els estudis que havia abandonat d'adolescent continua inspirant-lo. Ens explica orgullós que la seva filla ha tret una de les millors notes de la selectivitat i ha estat becada per estudiar a la universitat.

El Karl, des de la seva situació, està fent tot el que pot per seguir els seus estudis. Al CFA Jacint Verdaguer se sent ben tractat, ha trobat el seu lloc a l'aula i creu que per fi aconseguirà el títol del GES. Per a ell, estudiar aquí ha estat una segona oportunitat.

“Lo que no haga aquí no lo volveré a hacer... quiero hacer el acceso...⁷ me quedan seis años. Todavía no sé qué carrera quiero hacer”.

Ja s’ha informat sobre quins centres de penats⁸ posen més facilitats per estudiar, ja que té molt clar que vol aprofitar el seu temps de condemna per estudiar una carrera universitària.

Per a nosaltres, la seva mestra de secundària i la bibliotecària del centre, amb qui el Karl ha treballat com a auxiliar, aquesta *Història de Vida* ha estat molt profitosa, però per al Karl també: “Por primera vez alguien me ha pedido opinión, y esto me ha hecho sentir importante”. Quan li vam comunicar que volíem fer-li una entrevista es va sorprendre, i amb visible orgull a la cara va dir: “¿Hablar de mi vida?... Bien”.

No estem segures si el Karl de fa dos anys hagués volgut col·laborar. Ens alegrem que ara ho fes.

Recordant la frase que ens va dir quan ens explicava els seus motius per estudiar –“quiero estudiar alguna cosa, alguna carrera para aprender yo, no para trabajar... yo no lo veo como vosotras, para tener un título para trabajar; lo hago para saber más”–, volem fer una reflexió final. Ell pensa que les titulacions que pugui aconseguir en aquest període educatiu no l’ajudaran a trobar o a millorar la feina. “¿Qué voy a poner en el currículum?... Toxicómano, expresidiario...”.

I potser te raó. Però en aquests darrers anys el Karl ha evolucionat, i nosaltres n’hem estat testimonis. El vam conèixer insegur, nerviós, amb dificultats per relacionar-se i de vegades agressiu, un perfil potenciat segurament per l’abús continuat de les drogues al llarg de la seva vida adulta. En aquests dos anys hem vist com el Karl ha començat a obrir-se, ha anat relaxant el seu posat, la seva manera de parlar i de tractar la resta –tant mestres com companys– i, com diu un dels seus mestres, “de vegades somriu”. Nosaltres hem estat testimonis d’aquesta bona trajectòria, tant educativa com vital, i pensem que és aquest canvi el que, potser, l’ajudarà en un futur. Esperem que així sigui!

El Karl es va treure el GES amb nosaltres, i al centre de compliment continua estudiant.

Es manté sense consumir drogues i ha començat a treballar.

⁷ Prova que dóna accés a la Universitat per a majors de 25 anys.

⁸ Quan un intern canvia la condició de preventiu a penat, és traslladat a un altre centre penitenciari.



LA ESCUELA FUE LO PRIMERO EN LO QUE PENSÉ



AQUÍ I ARA

En Jordi és a la presó, però això no és cap novetat si fem una mirada retrospectiva a la seva vida. Ara estudia català i anglès a l'escola. És un alumne que no falta gairebé mai a classe, i al llarg d'aquest relat, com que el coneixerem més, sabrem per què. Genera bon ambient i participa a les activitats proposades aportant el seu particular sentit de l'humor. S'hi sent bé. Va a l'escola perquè vol, i hi troba el sentit.

“Voy a la escuela porque me divierto, aprendo, y lo que no he podido hacer antes lo hago ahora. Ahora sí doy valor a los estudios”.

Ell tria!

ELS SEUS INICIS

Té 41 anys i és una persona humil. Va néixer en un barri perifèric de la ciutat que tingué el seu origen als anys cinquanta, amb difícil accessibilitat, majoritàriament poblat per immigrants i residents d'ètnia gitana, com ell, que van haver d'autoconstruir-lo i dotar-lo d'habitatges, infraestructures i serveis en els seus inicis ben insegurs i molt inestables.

En aquests moments fa cinc mesos que és a la presó, tot i que la seva vida està marcada per un continu d'entrades i sortides al medi penitenciari relacionades amb el tema de la droga ja des de l'adolescència: “Mis entradas en prisión siempre han estado relacionadas con las drogas, heroína a los 17 años y anteriormente, porros.” Així, podem afirmar que la presó i la droga han format part dels darrers 24 anys de la seva vida, i que aquestes anades i tornades li serveixen com a fil conductor per ubicar cronològicament els diferents esdeveniments de la seva autobiografia.

“Empiezas por curiosidad. ¡Vamos a tomarla! Vuelves a tomarla y te enganchas. Empecé con amigos, unos de la escuela; otros, del barrio”.

“No pensaba en futuro, me dejaba llevar. Vivía el día a día”. El Jordi no va fer la descoberta del món a través de llibres, contes, historietes i còmics, sinó per les il·lusions fantasioses que el distanciaven de la realitat, provocades per un altre tipus d'al·licient que formava part del seu dia a dia, i que, de fet, sempre l'ha empaitat: la droga. “[...] en todas partes donde vayas hay drogas”, ens comenta. I, d'aquesta manera, augmentant el consum, esdevenint addicte sense adonar-se'n, anestesiava fàcilment els sentiments de soledat i buidor.

“Los padres no han podido estar atentos”.

I s'allunyava de la realitat atret per un altre món, un món imaginari, desitjat, fictici... el seu món ideal.

El discurs del Jordi és desorganitzat i caòtic. Però, ahora, ell s'expressa de manera senzilla i planera. Ens escolta amb atenció i respon acuradament les nostres preguntes, però un cop s'endinsa en els seus records es deixa portar, i aleshores desapareix l'harmonia del discurs, es barregen elements, repeteix situacions i desordena la relació dels fets en el temps. La seva memòria, de vegades, tergiversa la realitat i dóna peu a l'aparició d'una visió pròpia, idiosincràtica, dels propis esdeveniments.

En aquestes dues intenses converses que tenim durant dos dies en una aula de l'escola, afloren diferents pensaments del Jordi que, de vegades, es contradiuen i es manifesten alhora; d'altres, els evita; o bé els reitera, una i altra vegada... I així, de manera conjunta, nosaltres, les mestres, anem prenent nota de tot el que diu i del que no diu; d'aquella experiència que va ser i aquella que hauria desitjat; d'allò que ha de dir i d'allò que no hauria d'explicar; d'allò que recorda i d'aquell altre fet que li sembla que va passar; d'allò que no hauria d'oblidar perquè per a ell és molt important... Sobre l'expressió gestual i el seu llenguatge no verbal, en Jordi es manté la major part del temps imparcial, neutral; de vegades exaltat, però en cap moment afectat o trasbalsat malgrat l'amargor del rerefons de les seves paraules. És el seu món real, el que ha viscut des de ben petit.

Cal dir en aquest punt que en Jordi està tractant la dependència a l'heroïna. Pren metadona.⁹ “Es una manera de estar controlado, no tener depresión”, ens comenta. “Hoy por hoy, las drogas, lo tengo superado”, afegeix. No obstant això, segons relata, fa només quatre mesos en va consumir, en l'episodi que motivà la seva entrada actual a la presó, com veurem més endavant. Si més no, és l'expressió d'un dels seus desitjos, en aquest cas el desig de deixar les drogues. Sí: aquests desitjos, com podrem anar veient, li donaran les forces necessàries per poder fer camí.

⁹ És un analgèsic potent similar a la morfina, també derivat opiàci, però sense un efecte sedant tan fort.

En Jordi parla poc de la seva família. Quan recorda els seus primers anys i li preguntem directament per aquesta, únicament ens n'anomena els diferents membres i resalta singularitats d'alguns d'ells, però sense aprofundir-hi gaire. Possiblement sigui per la manca de vivències compartides amb ells, o potser per experiències que no vol recordar.

De la germana gran i de l'avi, en manté el record d'un cert afecte: “De pequeño no había una persona para pedir ayuda, solo la hermana mayor, que nos hacía hacer las tareas de la casa. [...] era la que estaba más pendiente de nosotros. Me llevo 11 años con ella. Se casó a los 17 años y ya se independizó [...]”, ens comenta. I referint-se a l'avi: “Cuando murió el abuelo yo tenía cinco o seis años. Sin él, las reuniones familiares se terminaron. Él era el patriarca”.

De la resta, ens comenta que té dos germans més grans: un que també ha estat empresonat, i un altre amb qui té una diferència de quatre anys i del qual no diu res més; un germà quatre anys més petit i que també ha consumit drogues, i una germana que es va casar amb un home que, segons ell, no li convenia, i del qual es va separar.

Tots ells vivien junts al mateix espai físic: sis germans, pare i mare. Hi coincidien a estones, però on en Jordi realment passava aquells primers anys de la seva vida era al carrer, i amb qui realment compartia el seu dia a dia era amb els amics que, com ell, triaven no anar a l'escola; bé, ells triaven realment? Sabien el que volien? O es deixaven arrossegar per l'opció més fàcil?

“La primera casa era un sótano, no teníamos agua caliente. El baño lo hizo mi padre. Al principio no había bañera y nos bañaban en un barreño”.

Sí, ell tria viure al carrer, i nosaltres ens preguntem: què hauríem escollit? Realment és una tria? És el que vol?

Aleshores en Jordi ja encetava, tot i ser ben petit, un camí sense restriccions, sense cap tipus de responsabilitat... No tenia rumb, ni el buscava, ni el necessitava, ni sabia que existia; no tenia cap persona adulta que l'orientés: ni la mare, ni el pare, ni un mestre, ningú; ell, en el món de la infància, ja decidia sobre la seva pròpia trajectòria. Quina triaries tu? Però... pot una criatura realment escollir què fer un dilluns? I un dimarts? I la resta dels dies? Necessitem límits, models a seguir, referents. Què passa quan no apareix ningú en aquesta etapa més primerenca? I si mai no hem sentit la cura i atenció per un mateix d'una persona propera? Busquem l'estima si no sabem ni el que és? Què seguim aleshores? Què trobem? Per on tirem?

Així relata el Jordi aquells vells records: “[...] hacíamos lo que queríamos. Mis padres trabajaban, ellos no podían estar pendientes de nosotros”. El Jordi se sentia sol, sense uns pares a qui poder recórrer i, malauradament, també sense un bon amic amb qui refugiar-se: “Cuando tenía un problema no recurría a mis padres, sino a los amigos.

Bueno, compañeros. Realmente, amigos no he tenido”. Les seves amistats sempre han estat esporàdiques i superficials. De fet, els seus millors amics han estat les mares dels seus fills.

I, concretament, sobre els seus pares, així ens respon quan li demanem que ens en parli: “¿Qué destacaría de mi madre? Pues que era una ama de casa”. Del seu pare, en sembla tenir una imatge més idealitzada: “Mi padre iba para pianista. Él sabía leer y escribir. Mi madre no”.

No: el Jordi, de petit, no va celebrar ni els aniversaris ni el Nadal en família, ni a l’escola, ni enlloc... Les seves estades puntuals a l’escola dificultaven que establís vincles afectius amb mestres o companys de classe i, per tant, això li comportava una mancança de vivències emotives, d’aprenentatge o simplement de benestar o satisfacció en relació amb aquest lloc que serien pròpies d’un nen de la seva edat. Ben al contrari, el Jordi va generar un sentiment de rebuig envers l’escola perquè s’hi sentia diferent. I per això s’escapava ja al primer i al segon curs de la primària, i així successivament, fins que a sisè curs senzillament va deixar d’anar-hi...

Un nen petit que es llevava de bon matí, dia sí, dia no; un nen sense rutines, sense normes, envoltat dels seus germans i germanes que voltaven per allà, dia sí, dia no; una escola que no l’esperava, un mestre que no el considerava, uns companys que no tenia, sense llibres, sense ganes, sense saber què es perdia... Hi havia d’anar, a l’escola? Ell triava! Però sabia el que triava? Triava conscientment? Era realment allò el que volia?

“Cuando era pequeño veía que los otros iban con sus libros, su cartera y su bocadillo, y me sentía diferente, me sentía discriminado, no tenía nada ni a nadie”.

El Jordi se sentia molt sol. Feia el que volia i quan volia. No tenia ningú que li marqués els límits i era incapaç de valorar allò que li podien aportar els estudis.

“Llegaba a casa, te hacías el bocadillo y a jugar. Me desentendía de los estudios, no tenía la persona que me pudiera guiar”.

I a l’escola no només se sentia sol, sinó diferent, la qual cosa ens ajuda a entendre el seu mal comportament i necessitat d’escapar-se, potser únicament com a mecanisme per cridar l’atenció i reclamar una mica d’afecte. Des de l’escola, en lloc de cercar vies per ajudar-lo, el que es feia era excloure’l, fomentant així el seu rebuig vers l’àmbit acadèmic: “En quinto me ponían tareas muy fáciles, diferentes, sólo a mí, para que estuviera tranquilo y no molestase. También me sentaban aparte”.

Tal com podem intuir, els precedents del Jordi anaven dibuixant una història de vida que continuaria amb un previsible abandonament escolar.

“En sexto dejé la escuela. En este último curso recuerdo que un día la maestra me dijo que no me daría las notas hasta que no vinieran mis padres. Cuando ellos se enteraron, mi padre me dijo: «¿No quieres estudiar? ¡Pues a trabajar!». Tenía 12 años y fui a trabajar con él”.

Són els anys vuitanta, període en el qual l'escolarització obligatòria finalitzava als 14 anys. Per tant, durant dos anys treballarà de manera clandestina. Fins als 16 anys treballa amb els seus pares. El negoci comença a fer fallida, demana feina a l'ajuntament i comença a treballar de lampista.

LA INSTITUCIÓ. L'ESCOLA, LA PRESÓ I EL PIS TERAPÈUTIC

Passa el temps i, als 17 anys, coincidint amb l'inici del consum de drogues, és quan el Jordi entra per primera vegada a presó, concretament a la presó de Joves de Barcelona, durant un mes.

La segona va ser als 19 anys, durant un mes i mig, i posteriorment, als 20 anys quan ja hi va ser set anys. A partir d'aquí, tal com hem dit anteriorment, no parava d'entrar i sortir de la presó, i quan sortia tornava a consumir. Per tant, fins al moment present no ha deixat d'estar vinculat a una institució penitenciària.

Durant aquest temps, però, la vida ha continuat el seu camí. S'ha enamorat diverses vegades, ha estat pare de tres fills, tot i que no hi té relació. Ha pogut demanar ajuda; sí, ajuda per deixar les drogues i poder continuar fent camí. Durant els moments estables ha començat a treure's el carnet de conduir, ha fet un curs de prevenció de recaigudes i ha tornat a l'escola, fent emergir, sortosament, un altre reclam de confiança...



Entrant i sortint. La meua vida

Però, d'altra banda, també s'han tornat a donar episodis arriscats i perillosos que l'han abocat una vegada més a continuar amb la tendència de la seva vida passada. De fet, l'últim incident greu que ha viscut i que ha desencadenat la seva darrera entrada a presó ha succeït fa relativament poc temps. Tot i així, davant aquests fets, el Jordi ens ha regalat aquesta frase, significativa i eloqüent: "La escuela fue lo primero en lo que pensé".

Podem afirmar, per tant, que en Jordi coneix molt bé la presó. Aquí hi ha passat bons i mals moments. Ha consumit durant molt de temps, però també ha passat temporades estables que li han permès recuperar el rumb de la seva trajectòria, o segons com, se li han presentat diferents opcions a les quals, segons comenta, mai no va tenir accés de petit.

Per primera vegada a la seva vida, amb 17 anys i aquí tancat, a la institució, ha tingut límits i unes normes a seguir i, quan s'ha resistit a complir-les ha hagut de patir-ne les conseqüències. Passa del caos a l'ordre estricte, inamovible. En aquesta nova situació comença a contenir el seu desig per consumir o, si més no, intenta buscar diferents vies d'escapament, algunes encertades i d'altres gens, per evadir-se dels seus problemes i de la seva situació personal. Per tant, és a l'etapa adulta, i privat de llibertat, quan el Jordi comença a ser assertiu, a prendre cada cop més consciència de les opcions que pot tenir al davant i a pensar en el camí que més li convé, encara que sigui després d'haver-se enfonsat mil vegades.

En aquest moment, a la presó, i per primera vegada a la seva vida, la presència de l'escola pren una consideració rellevant: "En el 91 empecé a interesarme por la escuela. Tenía 19 años". Recorda el nom dels mestres d'aquesta etapa, Montse i Jordi, perquè després ha coincidit amb ells a la presó on ara es troba, a La Model. "Per què aquest canvi?", vam preguntar-li encuriós: "Porque te encuentras en prisión, no sabes qué hacer, buscas maneras de ocupar el tiempo, pruebas y ves que te empieza a gustar. Lo haces bien y te sientes bien".

Comença a assistir a l'escola per distreure's, per evadir-se i possiblement per poder alliberar-se de l'ofec que li provoca la rigidesa institucional que l'envolta, però de mica en mica descobreix que li agrada i s'adona del que és capaç de fer i la satisfacció personal que això comporta.

"Aquí he descubierto que me gustan las matemáticas. De pequeño ni se me había pasado por la cabeza, porque siempre había pensado que era muy difícil, y ahora he descubierto que me divierte. También he descubierto que me gusta la historia, la astronomía... Porque un día hablas con alguien y puedes mantener una conversación. Si no sabes de lo que se habla, ¿de qué vas a hablar? Cuando veo que puedo opinar, me siento más lleno, más satisfecho. Pienso... mira, se está hablando de esto y yo también puedo hablar".

Li demanem que pensi també sobre els aspectes que no li agraden tant de l'escola a presó, aquells que canviaria, i, després d'insistir-li, ens contesta: "La falta de material y subir el nivel de exigencia a algunos, a aquellos que puedan avanzar. Aquí vienes a estudiar, no a resguardarte del frío".

L'escola, per a ell, sembla que adquireix una funció de creixement i construcció personal. S'hi sent escoltat, respectat i valorat. Contribueix a donar-li seguretat i a enfortir la seva autoestima. Se sent bé amb ell mateix, s'evadeix dels seus problemes. Així com la institució li aporta uns límits que el contenen, però que són externs i excessivament rígids, l'escola li aporta caliu, serenor i estabilitat, i això, al llarg d'aquests anys, l'ha ajudat a valorar i a decidir el que més li convé.

"A veces me digo: ¿quién te ha visto y quién te ve?. Y diciendo a los demás: «¡Aquí os quedáis, que me voy a la escuela!». Lo valoro porque esto antes no lo hacía. Quizás porque me siento más responsable, tengo una responsabilidad y tengo que cumplir con ella".

Davant la pregunta: "Com eres de petit, Jordi? I ara?", ell ens respon: "Desentendido. No daba valor a los estudios. [...] Ahora, todo lo contrario". Nosaltres li valorem aquest canvi tan positiu i, a més a més, l'animem a fer aportacions per tal d'ajudar-nos a millorar la nostra tasca com a mestres.

A més de l'ocupació del temps i la distracció que li pot aportar l'escola, per a ell també és molt important el treball en grup perquè contraresta la soledat i l'individualisme que impera en aquest medi, així com les activitats que potencien la creativitat. A més, també destaca la importància que es dona a la utilització de les TIC, no només pel que fa a l'ensenyament d'informàtica, sinó com a suport de les classes, com a eines per facilitar l'aprenentatge i com a recurs per resoldre múltiples situacions de la vida quotidiana: "También, utilizar los ordenadores como una forma de estudiar. Esto me ha ayudado en el momento de hacer un currículum, buscar información, hacer una presentación, ofertas de trabajo... buscar bibliotecas para conectarme a Internet, contactar con familiares de Cádiz... contactar con mis hijos...".

I continua afegint: "Acabar los cursos haciendo una actividad diferen-



La Model des del carrer

te. Por ejemplo, cantar con el karaoke”. En aquestes tasques o projectes que es duen a terme com a avaluació dels cursos, a més de la confiança que es diposita en els alumnes, destaca el clima de complicitat i empatia que es crea: “Me ha encantado la canción que hemos preparado en inglés como trabajo de fin de curso. Al mismo tiempo que estudias, te lo pasas bien. Siempre hay alguien que al principio dice que no quiere hacerlo, porque lo ve muy difícil, pero al final lo hace. Yo he aprendido mucho. Luego lo ves y te das cuenta de lo bien que ha quedado, te sientes orgulloso”. El fet d’haver estat capaç d’afrontar, a partir dels aprenentatges adquirits, noves tasques que implicaven anar més enllà del que havia après, ha estat molt gratificant per a ell. A part de la funció i el significat dels aprenentatges adquirits, l’escola l’ha ajudat a sentir-se més segur i a incrementar la seva autoestima.

En Jordi, a l’escola, se sent valorat, se sent útil, s’evadeix, s’anima... però també li serveix per pensar... “Pensar, hablar, sentir, percibir, dar un destino a las manos liberadas del casi exclusivo apoyo al cuerpo para moverse, entender y comunicar lo entendido, comparar, valorar, evaluar, optar, abrir caminos, decidir, aprehender, aprender, enseñar, poder hacer o no cosas, idear, vivir socialmente: todo esto subrayó en el ser que se hizo capaz de ello la importancia indiscutible de su consciencia, consciencia del otro y con los otros [...]” (Freire, P., 2001, p. 124). Aprendre a pensar, reflexionar i triar, això és el que es pot endur de l’escola.

Aquest bon record que manté de l’escola també apareix en relació amb una altra institució, el pis terapèutic, on va anar a parar en dues ocasions. La primera, durant sis mesos; i la segona, després de complir quatre anys de presó, el 2008, per un total de dos anys. I hi va perquè ell ho demana, perquè li havia anat bé anteriorment. Ell tria!

Aquí viu un dels seus millors moments i per primera vegada experimenta fets inoblidables. Compartint el pis amb quatre persones més i rebent seguiment per part de dos educadors, una psicòloga, un auxiliar educatiu i un treballador social, en Jordi se sent estimat, escoltat i ajudat. Allà va prenent, paulatinament, un seguit de responsabilitats i va descobrint la importància de celebrar i compartir episodis bonics de la seva vida, com ara les festes d’aniversari. “No he celebrado más cumpleaños”. Diu que li queien les llàgrimes, i s’emocionava perquè no ho havia vist mai.

AQUÍ, ARA I... EN UN FUTUR...

Ha intentat deixar de consumir moltes vegades.

“Ahora tomo metadona para no consumir. Es una manera de ayudarme a no estar débil, a tener la moral alta”.

La seva intenció és deixar la metadona quan surti de presó, tot i que és conscient de la dificultat que això comporta: “Para conseguirlo sé que tengo que luchar, buscar un trabajo y tener una vida tranquila, como cualquier otro”.

En Jordi té un somni, un projecte de vida que pot guiar-lo i ajudar-lo, una vegada més, a vèncer les contrarietats del camí i a poder triar: “Mis objetivos son normalizar mi vida cuando salga. Con mi mujer, salir a dar un paseo, disfrutar de un paseo, sólo de un paseo... Llevar una vida humilde, tranquila... Me imagino trabajando en el sector de la limpieza, tener mis pequeños ahorros para poder tener unas minivacaciones... Poder hacerlo”. De l'escola s'endurà molta riquesa a títol personal que podrà aprofitar en aquells moments de feblesa que apareixeran: “Puedo avanzar, puedo aportar... pensar hacia atrás me ha ayudado a poder pensar en esto”.

Motivem en Jordi a continuar vinculat a l'escola d'adults, durant la seva estada a presó però també quan surti al carrer i, a més a més, pensem a donar-li les adreces per posar-l'hi més fàcil.

“En las diferentes salidas, sí he pensado en apuntarme a algo, pero cuando he podido, me he liado otra vez con la droga. Sólo ves eso, y eso es lo que buscas de cualquier manera”.

I, com a comiat, situant-nos de nou a l'escola, un dia qualsevol del mes de gener de 2014... el Jordi ens ensenya els seus dibuixos i poemes que fa, encantat de com li han quedat. Nosaltres, aleshores, li agraïm la seva col·laboració i donem per finalitzades les entrevistes... tot i que continuem les correccions i aclariments, però buscant altres moments. Ens el trobarem a les classes de català i d'anglès i, properament, també ens tornarem a veure per retornar-li, de manera escrita, aquesta seva història de vida encara no enllestida, amb moltes vivències per davant... Ens sentim tots tres contents i satisfets!

“Esta entrevista me ha ayudado a pensar. Es como un limón: cuando lo estrujas sale mucho jugo”.

REFERÈNCIA BIBLIOGRÀFICA

FREIRE, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.



VERBS SEPTU
FO
TU
SILVIA



A.E.H.O.U.

*LA ESCUELA fue lo PRIMERO - *DESIR
EN LO QUE PENSE*..... NO ALAS
DROGAS

$$120+120$$
$$\sqrt{+120} = ()$$
$$240$$

CON LAS D
SOLO HAY
2. CAMINOS

TO-em dic...
TV-ET DIV...

TO-vida

UNA MEDICINA SILENCIOSA



Per una d'aquelles casualitats que no per possibles són menys improbables, el dia que vam quedar per entrevistar el Pedro (com d'ara en endavant l'anomenarem) era el mateix dia que havia de sortir en llibertat. De fet, estava esperant que el cridessin per marxar en el moment que teníem previst fer l'entrevista. Naturalment, li vam dir que no calia que la fes, però ell va insistir que la volia fer perquè s'hi havia compromès, i "a mi maestro no le podía decir que no". Aquest fet ens revela un dels seus trets personals més significatius per a nosaltres, i que anirà sortint al llarg del seu discurs i en la seva història de vida: l'enorme admiració i respecte que ens té als mestres i a totes les persones que dediquen els seus esforços als altres. Mentre fèiem l'entrevista en una aula de l'escola van venir a acomiadar-se d'ell els alumnes de classe perquè s'havien assabentat que marxava en llibertat. La manera com ho van fer denotava estimació i respecte per en Pedro.

En Pedro és un home de 44 anys d'edat, el menor de tres germans d'una família treballadora. El pare era camioner, i sempre estava fora de viatge. La mare era mestressa de casa. Vivien al barri de Cristo Rey, a Cerdanyola, un barri que en aquella època era majoritàriament de gent treballadora, humil i provinent d'altres províncies espanyoles. Cerdanyola era, quan va néixer en Pedro, un poble gran, a prop de Barcelona, bàsicament industrial. Però, malgrat les seves dimensions, Cerdanyola seguia sent un poble en el sentit tradicional. Al capdamunt del carrer on ell vivia començava la muntanya i el camp, amb cabres, ovelles i terres de conreu, fet que els nens del barri aprofitaven per anar-hi a jugar cada dia. En Pedro recorda amb enyorança la seva infantesa i les estones de joc amb els seus amics al carrer o al camp, on passaven una bona part del dia, i com aquesta manera de viure també li va aportar uns coneixements que després es repetiran al llarg dels anys d'una altra manera: "L'aprenentatge de la vida" (del joc, dels amics, d'arribar al límit, de provar, de transgredir les normes, de lluitar... de viure i sobreviure).

La família del Pedro era humil i treballadora, però malgrat tot no els faltava de res. Sobretot, feien importants esforços econòmics per a l'escolarització dels seus fills.

Els tres germans van estudiar en un col·legi privat religiós, una escola que tenia fama d'estricta i seriosa, ja que els seus pares van pensar que era el millor per a ells.

Les vivències i els records que en Pedro ens comenta en relació amb aquesta escola són força dolents, i tal com els explica no hi ha dubte que el van marcar de manera molt significativa. Els càstigs físics eren cruels i habituals; a diari, segons ell; cada matí anava a l'escola amb por: "A ver si hoy pillo...". Reconeix que era un nen entremaliat però no dels pitjors de la classe. Aquesta por era el sentiment habitual de tots els nens i nenes d'aquesta escola. Ens explica que els alumnes anaven passant de curs tant si aprenien com si no, com en el seu cas, però que en cap moment els mestres mostraven interès per ensenyar. Només es preocupaven per la disciplina, pel control i pel silenci. Tot plegat "era una pantomima". En aquell moment ell vivia aquesta relació amb l'escola de manera natural ja que, com ens comenta, no coneixia una altra manera de "fer escola". Però amb el temps ha anat descobrint, coneixent i comparant allò amb altres situacions d'aprenentatge que ell mateix ha viscut i que li han servit per repensar i recol·locar diferents aspectes d'aquesta època escolar.



Quan va morir el director religiós de l'escola, l'ajuntament es va fer càrrec del centre educatiu. Sembla, tal com ens comenta en Pedro, que l'escola a partir d'aquest moment va canviar radicalment: no hi havia càstigs físics, els mestres ensenyaven i es preocupaven pels nens. Per primera vegada hi havia una clara intencionalitat educativa. Però els alumnes tenien un nivell d'estudis molt baix i no podien seguir. Almenys això és el que el Pedro recorda que els deien els nous mestres un i altre cop, com si ja no hi hagués gaire cosa a fer. Segons ell, susprenien gairebé tots. De fet, de la seva classe només van obtenir el títol de Graduat tres o quatre alumnes.

Com que no va assolir el títol de Graduat, en Pedro va anar a estudiar Formació Professional en l'especialitat d'electrònica, més per la insistència dels seus pares que per propi interès,

La 3a galeria el dia del tancament

com feien la majoria de joves d'aquella època que no obtenien el Graduat. Però, com diu ell, "no me enteraba de nada". No podia seguir les classes perquè no estava prou preparat i segurament tampoc gaire motivat. Va començar a faltar a classe, temptat sobretot pel que suposava l'alternativa d'estar al carrer o al camp amb els amics. "Yo quería ganar dinero, no pensaba en estudios ni carreras". Es volia convèncer ell mateix i els seus pares que no trauria res dels estudis. "Yo no valgo para estudiar –les decía a mis padres–, pero ahora sé que eran ellos (los profesores) los que no servían para enseñar". Amb el temps també s'adona que li va mancar el suport dels mestres i de l'escola.

A mesura que en Pedro va obrint el seu discurs va aportant elements de reflexió importants. És extravertit amb nosaltres i té prou confiança com per mostrar no solament les seves vivències i records sinó també els seus pensaments i reflexions. Les seves paraules i les seves pauses passen pel tamís de la seva consciència, i afloren idees interessants en relació amb els mestres que van acompanyar-lo en la seva escolarització. Ens resulta interessant veure com en Pedro ara és capaç de veure la importància que té no responsabilitzar únicament els alumnes dels seus fracassos, i pren consciència que un bon acompanyament per part dels mestres l'hagués ajudat en el seu èxit escolar.

Als tres mesos d'haver començat la Formació Professional, amb 15 o 16 anys, va deixar els seus estudis i es va posar a treballar. Venia plantes de manera ambulat. Duia un calaix amb testos i anava pel carrer oferint les plantes. Diu que guanyava força diners. Aquesta feina li va durar un any. Després es va dedicar a aconseguir els diners d'una manera més fàcil i molt més productiva, tot i que il·legal. En Pedro no tenia gaire relació amb els seus germans. Passava molt de temps al carrer, s'ajuntava amb nois més grans que ell i que duïen una mala vida. Eren atracadors i consumien drogues. "Eran atracadores natos", diu el Pedro amb una certa admiració i amb nostàlgia. També el va influir el cinema: "Todo el mundo quería ser como el Torete".

Va començar a delinquir i després d'un temps, als 17 anys, es va allistar a la Legió, ja que així evitava entrar a la presó. Era molt dur però s'hi va adaptar ràpidament perquè no li quedava cap més remei. Va continuar patint maltractaments físics i psicològics, com una continuació del que ja havia viscut. Malgrat tot, aquest període li va servir per evitar entrar a la presó i també per obtenir tots els carnets de conduir. Això li permetrà, amb els anys, poder treballar com a conductor de camions. Durant aquests anys ha d'aprendre el que significa l'autoritat, la força, el poder, la disciplina... i també la transgressió de la norma, l'evitació del càstig, saltar-se els límits i sentir impotència. Molts d'aquests aprenentatges ja els havia iniciat molt abans.

Quan torna de l'exèrcit, malauradament reprèn la seva carrera delictiva i de consum de drogues. Als vint anys va entrar a la presó de menors. Allí va ser on es va retrobar un altre cop amb l'escola.

Recorda perfectament detalls de l'aula i també dels mestres que va tenir. (Cal destacar que un dels dos autors d'aquesta història va ser mestre seu a la presó de joves, fa ja més de vint anys). Té molt bons records d'aquella escola i, en especial, dels mestres, de la gran paciència que teníem per ensenyar en una situació adversa com era la presó, i amb uns alumnes que no sempre es comportaven bé. "Me gustaba, no daba nada de guerra". El Pedro, en aquest moment de retrobament amb l'educació formal, esdevé un noi interessat per estudiar. El seu bagatge i aprenentatge en relació amb la disciplina fa que valori de manera important la manera d'estar a l'aula amb els mestres i els companys. Així, doncs, li molesta i preocupa que els altres alumnes molestin a classe. "Me cabreaba con otros que venían a montar follón en la escuela". El cert és que, com a mestres que vam viure aquella realitat, reconeixem que l'actitud i comportament d'alguns alumnes feia complicada la dinàmica escolar.

En aquella escola es va adonar que tenia capacitat per aprendre, i aquest record l'emociona, perquè li va augmentar la seva autoestima. Això es deu, segons el Pedro, a la bona feina feta pels mestres: "El truco estaba en que los maestros enseñaban bien". Malgrat que ell posa l'accent d'aquest canvi en els mestres, pensem que també en bona part la seva maduresa, la seva predisposició i els aprenentatges fets al llarg de la vida i "de la vida" fan que es plantegi una nova manera de posicionar-se davant d'una situació educativa, una manera més conscient i responsable.

Va estar a la presó un any, i durant tot aquest temps va assistir a l'escola, malgrat que continuava tenint problemes amb les drogues, que possiblement en moltes ocasions li dificultaven el ritme d'aprenentatge. Quan va sortir va anar passant d'un centre de desintoxicació a un altre, i en va recórrer uns vint. Els seus pares l'ajudaven i li pagaven els tractaments, que de vegades eren molt cars, però no se'n sortia. Més aviat al contrari: cada vegada estava més enganxat a la droga. Finalment, desesperat perquè havia arribat un moment que cap centre ja no el volia atendre i ell sol no se'n sortia, un dia es va presentar al jutjat, i després de pressionar molt (ens diu que fins i tot anava armat amb un ganivet per mostrar que si no li feien cas continuaria delinquent) va parlar amb una jutgessa i li explicà el seu problema. La jutgessa el va ajudar a ingressar en un centre psiquiàtric i allí, finalment, segons ens diu, van aconseguir desintoxicar-lo en només tres mesos. Allí mateix va conèixer una pastora evangelista que, en sortir del psiquiàtric, el va dur a una granja que tenien per a drogodependents.

Així fou com finalment va poder deixar les drogues. El Pedro tenia llavors 27 anys, i no hi ha dubte que en tot aquest procés va aprendre moltes coses. Una de les més importants va ser que davant un greu problema cal una important o radical solució, en què el principal subjecte és un mateix, i que cal una màxima implicació i constància. Cap excusa és vàlida per tornar enrere. S'ha de lluitar molt dia rere dia i a vegades no és fàcil veure els progressos. En tot aquest recorregut també va aprendre que hi ha persones que d'una manera desinteressada estan disposades a ajudar-te. En Pedro va decidir que volia deixar enrere tota aquella vida i treballar. Com que tenia el carnet



L'aula, un espai acollidor

de camió va començar a conduir un d'aquests vehicles. Les coses li van començar a anar bé, i guanyava força diners. Va aconseguir treballar amb el seu camió al port de Barcelona, cosa que és molt difícil.

Però l'any 2008 va arribar la crisi econòmica. Els ingressos van començar a baixar, i ell anava tirant amb els estalvis que havia fet. No se'n sortia. A casa només treballava ell, i tenia dona i dos fills. A més, havia de pagar la hipoteca de la casa i el préstec del camió. "Pagaba más de lo que ganaba". Estava desesperat, així que va tornar a posar en pràctica allò que havia après: transgredir les normes i saltar-se la legalitat. Va tornar a delinquir i va començar a transportar droga. "Era dinero fácil y rápido". D'aquesta

manera va poder tornar els diners que devia, però no en va tenir prou. No és gens fàcil parar si la recompensa és immediata i substancial. “Se me empezó a ir la cabeza y valoras otras cosas. Empiezas a preparar otras movidas”.

A conseqüència d'això entra novament a la presó el maig del 2013. Primer treballa a tallers un temps, més per ocupar el temps que per raons econòmiques, i el setembre, quan comença el curs, es matricula a l'escola.

“Me apunté a la escuela porque sé que está bien. Aprendes cosas, te ríes, pasas un rato agradable, te animas”. A classe es troba bé, li agrada l'ambient que es respira, l'ordre, les activitats i tasques que fa. Sap que aprèn coses noves i en gaudeix. Tot té un sentit. Per a ell representa un món a part de la resta de la presó i de bona part de la seva vida. A l'escola, a més, no ha de lluitar per tenir i mantenir un prestigi, com ha fet durant quasi tot el seu passat i continua fent a la galeria de la presó. La seva llarga experiència en el món penitenciari li ha donat també uns coneixements per fer-se respectar i viure més o menys de manera tranquil·la, malgrat trobar-se en una de les galeries més complexes de la presó.

A classe, els alumnes reben educació en el seu sentit ampli. Es valoren uns hàbits d'educació i respecte que no van en funció del prestigi que tinguin a la galeria. “La gente se humaniza, no te quedas con el rollo cárcel. Desconectas, te enriqueces... y me aporta tranquilidad, me siento bien y a gusto con lo que hago”. Això contrasta amb les normes i valors del món on en Pedro se sap bellugar perfectament. Però això no representa per a ell un problema, i s'adapta (un dels “aprenentatges de la vida”), com ho ha sabut fer en situacions molt diferents. Se sap fer respectar i és capaç de respectar, i per a ell això és indispensable en les relacions humanes i és el que troba a l'aula de l'escola encara que estigui a la presó. Però és un respecte per l'altre, molt diferent del que ha après en Pedro en la seva vida. És un respecte per l'altre com a company, respecte per les seves diferents maneres de pensar i d'estar a la vida, i no només un respecte per l'entitat o autoritat atribuïda o que li atribueixen.

El Pedro valora molt la tasca dels mestres i els metges a la presó. I això el fa reflexionar. “Ustedes me han dado mucho que pensar. La gente que ayuda a otros siempre me da que pensar”. Tot i que ell no és així i en la seva infància i adolescència no va trobar gaires persones d'aquest tipus, entén que aquesta generositat és bona. Així, valora que hi ha altres rols admirables molt allunyats d'aquells que de jove volia emular. De tota manera, el Pedro no es planteja en la seva vida fer alguna tasca, per petita que pugui ser, encaminada a ajudar altres persones, tret dels seus.

Pensa que el paper dels mestres és crucial en l'educació dels infants. Ho valora així per la seva mala experiència escolar en la infantesa. Quan va conèixer les escoles de presons es va trobar amb mestres més sensibles i propers respecte a les dificultats dels alumnes. Va comprendre, a la seva manera, que era molt més important el fet

de centrar-se en els alumnes que no pas únicament en els continguts a desenvolupar. A l'escola de la seva infància els mestres donaven els continguts que pertocaven, tot i que era evident que els seus alumnes no podien assolir-los. I, quan això succeïa, la culpa era dels alumnes. Per això creu que "si os hubiera pillado (als mestres de la presó) en primero de EGB hoy sería algo, con título".

Els companys de classe que té ara es comporten millor perquè és una presó d'homes, no de joves, i les persones són més madures. De tota manera, "los compañeros son buenos chavales, tampoco les hubiera permitido lo contrario". Aquí surt el seu rol personitzat i denota que se sent segur en aquest medi. Actualment, quan va a l'escola, sent curiositat per coses que quan era petit no li interessaven, segons ell per culpa dels mestres, però possiblement també per la seva manca d'interès. L'atenció se centrava més en la vida al carrer, molt més atractiva. Recorda alguna activitat de les que realitzem habitualment a classe que li ha resultat especialment significativa. "Te picaba la curiosidad y aprendía cosas que no sabía".

Ell va descobrir fa anys que a la mateixa presó hi havia un altre món, molt diferent, i pensa que els seus companys de captiveri poden fer la mateixa troballa; que quan coneixin l'escola valoraran i potser descobriran, com li va passar a ell, que són capaços d'estudiar. Recomana als seus companys de presó que s'apunten a l'escola: "Te despeja la mente, no piensas en otras cosas, aprendes cosas, estás con gente agradable, te quitas del patio. Es una cosa buena por donde la mires".

L'escola de la presó ha aconseguit del Pedro el que l'escola de la seva infància no havia fet. Per a ell, l'explicació és molt clara: la bona tasca dels mestres. Ha reiterat aquest argument al llarg de tota l'entrevista. El fet és que finalment l'escola el va captivar, a poc a poc, gradualment, fent que se sentís millor amb ell mateix, que es veiés capaç de superar obstacles que abans ni s'havia plantejat, i que donava per descartats.

"La escuela es como una medicina silenciosa que va haciendo efecto poco a poco".

Una medicina que li fa créixer l'autoestima i li fa pensar que té capacitat per afrontar reptes més grans. En Pedro no ha canviat com a persona, però ara potser es veu més capaç de fer-ho. Ha après.

Després de parlar amb ell i de sentir aquestes reflexions, no ens estranya que en Pedro volgués fer l'entrevista amb nosaltres. Tenia molt guardat el que volia compartir, volia explicar-nos el que aquí hem mirat de reflectir i, fins i tot, potser hagués estat disposat a sortir en llibertat una hora més tard.

No se li pot demanar res més gran a un pres.



NO CAMINO YO, CAMINAN MIS PIERNAS



Avui hem quedat amb el Cuiner, un alumne de la nostra escola. I com que es tracta de reconstruir la seva història, hem pensat que el millor lloc seria una aula on haguéssim treballat plegats: sí, la seva primera aula, allí on va començar a estudiar amb una de nosaltres fa poc més d'un any. Des de llavors sempre s'ha mantingut vinculat a l'escola: va començar anglès, després català i enguany està matriculat a anglès 2 i al curs de preparació al curs d'accés a la universitat.

Ha estat un any llarg en el qual hem pogut compartir, dia a dia, petites estones. I podem dir, amb absoluta rotunditat, que el Cuiner és un alumne responsable, molt organitzat, tranquil, respectuós i, fins i tot, força tímid. Malauradament, li ha costat molt adaptar-se a la dinàmica i normativa del centre, la qual cosa ha provocat que tingués bastants expedients disciplinaris. Això sempre ens ha sorprès molt. Per què aquest canvi? Per què a l'escola se'l veia tan tranquil i quan sortia reapareixia una ràbia interna difícil de controlar? Però potser, després d'aquesta entrevista, podrem entendre'l millor.

El Cuiner va néixer fa trenta-un anys a Pachacamac, un dels quaranta-tres districtes de la província de Lima (Perú). És un poble tranquil on tothom es coneix i els nens poden sortir a jugar al carrer.

Ell és el mitjà de tres germans, tots nois. De fet, n'haguessin estat quatre, però la seva mare va perdre el seu germà bessó als tres mesos de gestació perquè es va desprendre de la placenta: "Casi me muero. Soy un superviviente". Com que amb el gran es portaven quatre anys, sempre volia imitar-lo. Era el seu ídol. Sempre estaven junts i s'ajudaven mútuament. En canvi, amb el petit, la relació era més distant, ja que els separen onze anys. El seu pare tenia els estudis obligatoris acabats i treballava de policia. No parava per casa fins a la nit, ja que quan tenia festa aprofitava per fer altres feines amb el propòsit de portar més diners a casa. "Mi padre era militar, una persona recta. Te decía las cosas y tú las hacías, sin rechistar. Yo nunca le plantaba cara".

Per al Cuiner, el pare és el cap de família i, per tant, la figura amb més autoritat. Ser respectat i fer-se respectar serà un lema patern que s'inculcarà en el nucli familiar.

La seva mare no havia acabat els estudis obligatoris i treballava de cuinera en un restaurant familiar a la planta baixa de la casa on vivien. Igual que el seu germà gran, el Cuiner ajudava la seva mare en el negoci. De fet, ja comença a fer petites tasques als deu anys: “Estoy acostumbrado a trabajar y a estudiar. Mis padres siempre han estado trabajando, nunca han tenido una relación de padre a hijo, siempre trabajo. Yo una vez le dije a mi madre: «Preocúpate más por tus hijos que por el dinero»”.

De casa seva recorda el seu pare treballant tot el dia fora de casa, la seva mare treballant tot el dia al restaurant i el seu germà gran i ell ajudant la mare, al restaurant o cuidant del germà petit: “Mi hermano menor es un crack. Es el que ha recogido los frutos de tanto trabajo. Como era el pequeño, era el más mimado. Él ha estudiado lo que a mí me hubiese gustado. Es cocinero”. Aquí, sense pretendre-ho, el Cuiner ens desvela una de les seves frustracions. A ell també li hagués agradat estudiar cuina. Però, com ens explicarà més endavant, les ganes d’agradar, de contentar els seus pares i, potser també, la impossibilitat de saber-ho demanar amb prou claredat li ho van impedir.

A Pachacamac va cursar primària i secundària. Pel que fa a la primària, primer va estudiar en una escola privada gràcies a alguns ajuts que va rebre la família. Allí hi havia els fills de les grans autoritats del poble, però per problemes econòmics va haver de canviar a la pública. Tot i que hi havia més nens per aula, el canvi no el va afectar gens. Fins i tot es va trobar amb activitats que li agradaven molt: “Nos hacían desfilar y para eso nos cortaban el pelo. Yo creo que viene de familia porque casi toda es militar”. De tots aquests sis anys de primària en té un bon record: “Hacíamos muchas actividades, muchos trabajos en grupo con los compañeros. Sobre todo me gustaban las lenguas –castellano, inglés– y la informática. Me sentía orgulloso, porque el maestro me hacía preguntas y yo me las sabía”.



Ja és en aquest període on les baralles comencen a formar part de la quotidianitat: “Peñas siempre había: piques entre las escuelas por ser los mejores, en las desfiladas por querer competir... Un puñete era algo normal”. Tal com ens ho explica, ens fa entendre que per a ell i el seu entorn les baralles formaven part dels seus jocs. Era una manera de posar a prova la seva autoritat o, com sempre li deia el seu

La 3a galeria i l'escola vistes des d'arts plàstiques

pare, de ser respectat i fer-se respectar. A més, per acabar d'empitjorar les coses, ja va ser en aquesta primera etapa quan comença a consumir marihuana: “Desde los 10 años ya fumaba marihuana. Fue por curiosidad, para saber lo que se sentía. Me dejaba llevar por mi amigo. Él tenía dinero y aprendimos dónde encontrarla”.

En arribar a la secundària, la seva visió de l'escola va canviar. Només començar, ja va sentir que tothom l'assenyalava: “Cuidado con el hermano de ...”, deien tant mestres com alumnes. Tot i que ell era nou, coneixien el seu germà, que estava cursant el darrer any, el qual havia tingut i continuava tenint molts problemes de disciplina i, sobretot, contínues baralles: “Mi hermano era muy rebelde. Ahora es policía, como todos los rebeldes”.

Això realment el va marcar. Va començar amb una etiqueta de la qual no es va poder desprendre. El seu germà sempre li deia: “Hazte respetar, si te faltan al respeto”; “si te buscan, responde”; “que se peleen, que arreglen las cosas como hombres”. De fet, eren consells molt semblants als que rebia del seu pare, sense ser tan explícits, i això, conjuntament amb el sentiment d'injustícia pel tracte rebut a l'escola (per l'etiqueta imposada només començar), va tenir les seves conseqüències. Tot plegat va provocar que cada cop fos més rebel. No feia els deures, cada cop suspenia més assignatures i, com a conseqüència, va haver de repetir curs. Va acabar sent el que tots esperaven d'ell.

A la seva escola els alumnes estaven distribuïts en funció dels seus resultats acadèmics, de manera que va anar a parar al pitjor grup, “el de los peores estudiantes y los más rebeldes”. No obstant això, el considera un bon curs, perquè “las clases eran más divertidas. Los maestros nos hacían despertar y reír con juegos y concursos. Estábamos más motivados”. Aquí ja comença a perfilar-se el model pedagògic amb el qual el Cuiner podria haver-se sentit més còmode i assolir millors resultats: un model en què dominés més la part afectiva que els continguts; un model en què l'alumne es pogués sentir escoltat; un model més dinàmic, en què els alumnes poguessin assolir més protagonisme. No obstant això, el fet de pertànyer al grup “de los malos” contrarestavava aquests aspectes positius. A segon el tornen a canviar de grup partint només dels resultats acadèmics i obviant el tipus de dinàmica més adient per a ell.

De mica en mica, comença a entrar en un cercle cada cop més ofegador: té problemes de disciplina a l'aula, cada cop està més enganxat a la marihuana, durant els caps de setmana consumeix també alcohol i les baralles són més freqüents.

D'aquesta època recorda els consells del seu pare: “Si te vas a pelear, pégale. Y si él te pega, yo te voy a pegar y, si no, también te pegaré”. Fins i tot el va apuntar a karate després d'arribar a casa més d'un cop amb l'ull morat. Realment, les petites baralles formaven part del seu dia a dia. Un record d'aquest període és quan, per casualitat, aprèn el significat de demanar permís: “No lo conocía. Yo nunca había pedido permiso. Cuando quería hacer una cosa, me escapaba. A mi madre le decía: «No camino yo, caminan mis piernas»”. Ell estava acostumat a obeir ordres o a desobeir-les, però

mai a utilitzar el diàleg per expressar els seus desitjos i arribar a un consens. Malauradament, de la paraula “permís” només n’aprèn el significat, i això l’acompanyarà en totes les decisions de la seva vida.

Tot i que cada cop està més enganxat a la marihuana, va passant els diferents cursos. Sorgeix el primer amor i a l’escola es fan gimcanes, desfilades, viatges...; però, en arribar a cinquè, el darrer any, tot es precipita: l’escola s’assabenta que fuma i ven marihuana. Se n’assabenten els seus pares i se n’assabenta tothom. Novament se sent assenyalat, marginat i diferent. El Cuiner té ja divuit anys i perd l’interès per l’escola. Deixa d’estudiar i durant els caps de setmana augmenta el consum de droga i alcohol, s’accentuen les baralles i, consegüentment, no supera el curs: “Me hubiese gustado que mis profesores hubiesen sido más comprensivos. Que no me ignorasen, que no pasaran de mí”.

Durant tota aquesta etapa el Cuiner no va poder trobar la confiança, l’escolta, l’empatia i el guiatge necessaris per poder sortir-se’n. Com ell mateix ens ha dit, no caminava ell, caminaven les seves cames. El seu pare, conscient que el Cuiner no vol tornar al mateix institut, l’apunta a una escola d’adults de Lima: “Para mi padre no hay nada mejor que los estudios. Él me proponía y yo aceptaba”. A ell ja li està bé, no s’ho havia qüestionat mai ni s’ho qüestiona. El seu pare té l’autoritat i no vol decebre’l. Té 19 anys, i en tres mesos es treu la secundària. Allí experimenta una relació més propera entre els mestres i els alumnes. Hi havia una atenció més individualitzada i això el va ajudar a sentir-se més tranquil, més acompanyat. A més, allí no se sentia diferent, no se sentia qüestionat. No importava què fossin i què fessin fora, i això feia que hi hagués un bon clima de treball i una bona relació entre tots els assistents. Obté molt bons resultats, tot i que continua consumint marihuana i bevent amb desmesura els dies que surt.

El curs següent comença a estudiar un grau mitjà d’informàtica en una escola que li busca el seu pare. Sí, un altre cop el seu pare. De fet, ell planteja als seus pares –potser és la primera vegada que el nostre Cuiner demana, tot i que potser sense gaire convicció– que vol fer un grau de cuiner, però als seus pares no els agrada, especialment a la seva mare, que argumenta que és una feina molt sacrificada. Finalment, d’entre les opcions que es proposen, tria informàtica. Ell no vol decebre els seus pares i comença aquest nou curs, però, malauradament, ho ha de deixar ben aviat perquè és incapaç de seguir les classes com a conseqüència de la droga: “Me bloqueaba y marchaba”.

La pressió d’anar a estudiar lluny, d’haver d’ajudar a casa, de cuidar el germà petit, és massa forta. Havia passat de la marihuana a la cocaïna i, per ser més econòmica, “a la pasta base, que engancha mucho más”. El seu pare el porta a un centre mèdic i comença unes sessions de teràpia amb un psicòleg. Només hi assisteix sis mesos, però les pautes que li proporciona l’especialista l’ajuden a disminuir el consum. A partir d’aquí comença diferents cursos –reprèn la informàtica, comença comptabilitat...–, però els va deixant tots, possiblement a causa de la seva addicció.

Als 23 anys, la seva xicoteta, amb qui mantenia una relació des de quart de secundària, es queda embarassada i, com a conseqüència d'això, ell comença a treballar: primer en una empresa de cartons i després en una d'alimentació. Allí comença com a mosso de magatzem, però al cap de poc temps passa a la cuina. És el que sempre ha fet i li agrada molt. Tot i que no ha pogut estudiar de cuiner, ara s'hi pot dedicar. Dissortadament, el seu fill neix amb una malaltia congènita i el seu tractament és molt car. Com que necessita més diners, el seu pare li proporciona un anunci sobre un treball a Espanya (novament el seu pare és el que l'empeny). Es tracta d'una multinacional d'hostaleria que vol seleccionar treballadors per als seus establiments a Espanya. S'hi presenta, i el seleccionen. Deu dies abans de marxar, el seu fill mor.

Té 24 anys quan arriba a una sucursal de Martorell. Al principi va ser molt dur, però amb el temps ja va començar a tenir més temps lliure i es va apuntar a classes de català a l'escola d'adults de Sant Andreu de la Barca: "Me lo dijo un amigo, para aprovechar las tardes". Tot i els seus fracassos escolars, per a ell sempre ha estat important poder formar-se, i pensa que és una bona manera d'aprofitar el temps. Tot i que al cap d'un mes va haver de deixar el curs perquè li van canviar el torn de feina, més tard va poder reprendre les classes. Allí es va sentir còmode, s'asseia a primera fila i podia estar concentrat més temps. Ja no tenia la sensació de bloqueig. "Me sentía bien, podía aprender mejor las cosas, pasaba los exámenes".

De tant en tant fumava marihuana, però ja havia deixat les altres substàncies. Quan va acabar el tercer curs de català va començar l'anglès, però ho va haver de deixar per motius laborals.

A l'empresa cada cop hi treballa menys –intuïm que per culpa del consum, tot i que no ens ho diu explícitament– i, per manca d'ingressos fixos, ha d'acceptar petites feines que li van sortint. Això s'agreuja quan definitivament perd la feina i ha de sobreviure amb treballs eventuals que va trobant. Possiblement com a conseqüència d'aquesta situació, comença a beure un altre cop i a augmentar el consum de drogues. S'ajunta amb un grup de llatins i tornen els episodis de discussions, baralles i actes violents. Una nit destrossa un cotxe de la policia, una altra es veu implicat en un aldarull entre llatins i marroquins i, finalment, tot això culmina amb el fet que provoca el seu ingrés a presó.

Dels seus primers dies a la presó, recorda que una mestra li va explicar el funcionament de l'escola i l'oferta formativa. Com que era la primera vegada que entrava a presó i en aquell moment creia que hi estaria poc temps, va pensar: "Empiezo y acabo. Si es un curso corto, puedo hacerlo bien. Si son cinco años no lo acabo".

D'aquesta manera sol·licita estudiar anglès, perquè ja anys enrere ho havia hagut de deixar, i creu que ara pot reprendre-ho. "Eran cursos cortos y esto me animó. Además, a mí siempre me habían gustado las lenguas".



Una persona, dues realitats

També comença l'activitat amb el pedagog del centre, perquè en aquesta figura hi troba un paral·lelisme amb el psicòleg que el va atendre uns anys enrere. Des d'ambdues activitats es veu que el Cuiner té uns bons hàbits de treball, i és un alumne responsable, educat, però presenta moltes inseguretats.

Durant el primer any a presó li va costar força adaptar-se a la nova situació. “En la galeria cada uno tiene su territorio”, i va tenir uns quants expedients disciplinaris per mala conducta. “Cuando salía de la actividad –no lo entiendo– cambiaba. Tengo la bondad dentro, pero me cabreo”.

Possiblement, en un medi com la presó, no deu ser fàcil sentir-se respectat ni fer-se respectar de la manera més adequada. Amb el pedagog va anar aprenent a centrar-se, a meditar i a poder avançar. L'escola li anava proporcionant estabilitat i seguretat, de manera que, de mica en mica, els episodis de mala conducta van anar disminuint.

Concretament, a l'escola descobreix que se sent tranquil, que l'entorn li proporciona serenitat. “Aquí la gente viene a estudiar y el ambiente es muy agradable”.

També s'adona que pot aprendre, que té qualitats per seguir les classes, i això li proporciona confiança: “Me doy cuenta que ahora entiendo el inglés. Veo una peli y la entiendo”. Acaba el primer curs d'anglès i comença el tercer curs de català i, de mica en mica va perdent la por als cursos més llargs, de manera que s'apunta al curs de pre-accés.

Dels mestres, destaca la seva comprensió, empatia i sensibilitat: “De mi profesora me sorprendía su comprensión, seriedad, interés”. Valora el saber estar dels mestres i el seu esforç per aconseguir implicar els alumnes. De fet, compara la figura del mestre a presó amb la pel·lícula *To Sir, with Love (Rebelión en las aulas)*, perquè en ambdues situacions els professors tracten els alumnes amb respecte, comprensió, “como personas”.

Li agrada la metodologia utilitzada, perquè fa que els alumnes estiguin més actius: “Las clases son muy dinámicas. Eso permite atender. Tu mente está más activa. Aprendes jugando y esto es muy bueno. Me gustan los concursos, las canciones... siempre practicando es la manera de aprender”. Per a ell, aprendre i divertir-se no han d’estar renyits. Aquest clima distès, acompanyat de la confiança rebuda, ha permès que el Cuiner cada cop es mostrés més participatiu i gaudís més dels treballs en grup. Ell destaca també les tasques finals de curs, en què els alumnes demostren el que han après: “Recuerdo que nos juntamos tres grupos de diferentes niveles y pudimos demostrar que se estaba estudiando de verdad”.

De l’escola, en destaca els horaris, que “son muy flexibles, mañana y tarde”; la possibilitat de distreure’s i evadir-se: “El tiempo pasa más deprisa, te sientes menos en prisión, es un desahogo, no ves los barrotes”; el bon ambient que hi ha: “La gente viene a estudiar, no busca problemas y esto hace que se estudie mejor”, i el tracte que es rep per part dels mestres. També ens deixa entendre que és un espai on se sent realitzat i que pot fer coses: “Te sientes vivo”.

Després de dos anys d’anar a l’escola s’adona que, si bé en un principi els principals motius eren la seva família, “para que se sientan contentos”, i ell mateix, “para sentirme bien”, ara n’hi ha afegit un tercer, que és el futur. I és per aquest motiu que ara el Cuiner està estudiant el segon curs d’anglès i el curs de preparació al curs d’accés a la universitat, perquè els seus plans de futur són accedir a la universitat i poder dedicar-se al sector de l’hostaleria, és a dir, estudiar per ser un bon cuiner, que és el que sempre ha desitjat.

El Cuiner ha necessitat dos anys per situar-se, reflexionar i tornar a avançar. Ara se sent més segur, sap que té moltes qualitats, que és capaç d’aconseguir moltes coses i, consegüentment, comença a tenir clar el que vol: “No puede ser que siempre empiece algo y no pueda terminarlo”.

De fet, durant aquests dos anys, no només ha pogut finalitzar un curs d’anglès i un curs de català, sinó que ha engegat nous reptes. L’escola l’ha ajudat a poder sobreviure els seus primers dos anys de presó, a poder anar relaxant la seva actitud inicial d’alerta i d’inconformisme i li ha ofert l’oportunitat de descobrir les seves aptituds i retrobar la il·lusió.

Anem acabant la nostra entrevista. Han estat unes sessions molt intenses i emotives, a part de petites estones per aclarir dubtes i retornar informació. El Cuiner ens ha deixat conèixer els seus sentiments, les seves emocions... Nosaltres estem contentes i sabem que podrà assolir la seva fita: ser cuiner o el que ell decideixi.

REFERÈNCIA BIBLIOGRÀFICA

CLAVELL, J. (director). 1967. *Rebelión en las aulas [cinta cinematogràfica]*. Regne Unit: Columbia Pictures.

UNANUEVA
VIDA...



VIDA amor opm.

AFI...
VER...
PAZ...
LIB...
JUST...

MOR...
ROAD
EROD...
ICIA...
A DEMONIO SUPERIOR

TAN A PROP I TAN LLUNY



Un divendres qualsevol del mes de febrer de 2014, vam quedar amb l'Ibrahim al Raval, un dels barris més coneguts de Barcelona. Passejant per un dels seus carrerons, camí de la botiga on treballa, parlàvem de la diversitat cultural que ens envoltava, de la barreja de gent que hi passava. Era com si ens n'anéssim de viatge i, de mica en mica, sense adonar-nos, estiguéssim endinsant-nos en un altre país.

A més a més, tenint la sort d'apropar-nos al seu entorn, el seu lloc de treball on passa la majoria dels dies, i coneixent de primera mà què fa i amb qui es relaciona cada dia, vam tenir l'oportunitat de percebre que conviu de manera molt propera i estreta amb la seva llengua, l'urdú, i la seva cultura, la pakistanesa.

Arribem a la botiga on hem quedat. L'Ibrahim, sempre deferent i respectuós, ens presenta la seva família i el seu negoci, del qual està ben orgullós. Després, ens porta a la terrassa d'un bar, de propietaris pakistanesos, on farem l'entrevista. Insisteix que esmorzem, que vol fer-nos un compliment. Li diem que no i sembla sentir-se contrariat. Demanem aigua i un cafè amb llet; ell, en urdú, demana un te amb menta, típic del seu país, i sembla que tradueix el que nosaltres volem al cambrer, però no ho sabem del cert perquè no l'entendem.

D'aquesta manera, iniciem l'entrevista en aquell indret, acompanyats d'una atmosfera peculiar per a qui no conegui el barri del Raval. Aquest és particular perquè s'hi dona la confluència de carrers decadents, edificis desbastats i negocis de tota la vida, amb d'altres de nova construcció, hotels i botigues de moda i noves tendències. Tanmateix, la gent que hi conviu i que hi passeja és molt diferent. Hi trobem autòctons i nouvinguts de diverses nacionalitats; sense oblidar-nos de les prostitutes que es dispersen per les cruïlles, els indigents que pidolen arreplegant qualsevol burilla de terra, gent que senzillament passa el temps sense fer res, turistes curiosos que visiten els nombrosos llocs d'interès, joves estudiants que van a la Universitat... És un barri heterogeni, bohemí, propi... En aquell barri, de la mà de l'Ibrahim, ens submergim en el seu terreny, en el seu país i en els seus costums.



La Model des de la llibertat

El nostre protagonista va tallar fa onze anys el seu vincle amb l'escola de La Model, quan va sortir en llibertat; de fet, en aquell moment, també va posar punt i final a la seva formació... Enrere deixava el català i el castellà, ja que des d'aleshores no els ha tornat a estudiar.

“Per què vas apuntar-te a l'escola, Ibrahim?” –li preguntem en un moment força avançat de la nostra entrevista. Ens interessa indagar sobre les seves vivències i els records que hi manté ja que aquest exalumne va conèixer molts/es mestres des de l'any 1998 al 2003, va aprofitar el seu ingrés a presó per anar cursant diferents ensenyaments (castellà per a estrangers, neoelectors, informàtica i català). “Para aprender; para entretenerse hay otras cosas, como el deporte” –ens contesta. La veritat és que aquesta era la resposta esperada, la que ens complaïa. L'Ibrahim és recordat com un alumne disciplinat, atent, respectuós, treballador, discret, introvertit i afalagador amb el mestre. En definitiva, un alumne exemplar. I així es mostra en tot mo-

ment durant l'entrevista, complint les nostres expectatives. De fet, serà després quan finalitzem aquesta que començarà a xocar-nos la seva actuació, tal com explicarem més endavant.

L'Ibrahim somriu recordant i explicant les anècdotes que manté del seu pas per l'escola durant aquell temps, sempre envoltat de gent.

“Buenos recuerdos”.

Valora el fet d'haver-se sentit bé allà i d'haver pogut gaudir de petites estones compartides amb els altres companys i amb els/les mestres.

“Más tranquilo, coges aire fresco, no agobiado, no encerrado, ves a otros de la galería... te ayuda mucho”.

“¿Se pueden hacer amigos en el centro?” –li preguntem.

“Tengo suerte, pienso. Siempre he encontrado buena gente. [...] Yo creo que sí, que también hay buena gente. [...] Si alguien hace cosa mala, yo no tengo que romper con él. Salúdalo pero no te metas en ese mundo”.

Està equipat amb un seguit de bons records que l'acompanyen al llarg del seu discurs. Així, quan els relata i ens endinsa en el món de les seves vivències transitades, encara que no el seguim del tot per l'inconvenient de l'ús de la llengua, ambdues pensem que sí, que l'Ibrahim, en un lloc tan fred, dur i impersonal com és l'espai de la presó, no només ha sabut trobar el seu lloc sinó que també s'ha fet estimar.

L'Ibrahim està ben orgullós de l'autonomia que li ha donat poder-se comunicar en castellà per resoldre satisfactòriament les situacions immediates de la seva vida quotidiana, laboral i professional. “[...] El aprender castellano sobre todo. No tienes que pedir ayuda a nadie para ir al banco, a Hacienda, papeles... Luego le debes algo para siempre, puede que se lo guarde”, referint-se al fet que després els favors s'han de tornar.

I, per reforçar aquesta idea d'independència personal, hi afegeix: “Conozco todo de Barcelona, no me hace falta abogado, ni a nadie. ¡El idioma lo es todo!”.

Nosaltres, malgrat la seva pròpia impressió, apreciem en ell una certa dificultat a l'hora d'expressar-se i, de vegades, fins i tot, a l'hora d'entendre els nostres raonaments. Al cap i a la fi, la manca d'una pràctica contínua obstaculitza el domini i la millora de la llengua. No obstant això, l'Ibrahim en tot moment ha demostrat tenir habilitats socials i recursos per sortir-se'n (per trobar feina a la presó i al carrer, per fer-se càrrec de totes les gestions burocràtiques de la botiga, com a petits exemples).

Quant al català, ens diu: “El catalán mal, siempre”. Comenta que el fet que al carrer es pugui comunicar també en castellà dificulta i endarrereix el seu aprenentatge.

“Ahora estoy obligado a hacer lo mismo con el catalán. Mirar carteles, tele, etc. Cuando hice catalán en la escuela no puse cabeza, más difícil, más lento... como convive con el castellano cogía antes éste”.

Fa onze anys, quan va entrar a la presó, l'Ibrahim va decidir estar ocupat les vint-i-quatre hores al dia. Les activitats eren la seva fugida. És per això que es va apuntar a treballar a manteniment (pintant), al forn (patisseria), i a activitats de caire més lúdic i formatiu, com eren el teatre i la informàtica. És precisament en aquesta que ell es peneix de no haver-hi posat més atenció.

“Tenía que haber aprendido bien informática, pienso. Hoy en día es muy importante. En aquel momento tenía más preocupaciones por ganar dinero”.

Això ho diu perquè s'adona que ara li hagués anat molt bé tenir-ne més coneixements per a la seva feina. En aquell moment no estava per això, no pensava en la seva formació ni en un futur a llarg termini.

Malgrat la seva visió en general positiva de l'escola, també parla dels aspectes negatius, aquests més trivials: "El espacio, el sitio. Queda cerrada. ¡Más natural, más ajardinada! Clases pequeñas. Sales de la celda y aquí también cerrado. ¡Techos más altos! Però acaba dient, en el seu estil: "Pero, igualmente, aquí te olvidas, ¡te cambia el mundo!". I és que l'Ibrahim és un home que sap enfocar amb optimisme els esdeveniments que ha anat vivint: "Fui allí y perdí, pero... ¿quién sabe? Igual también me ha ayudado". Intenta trobar sentit a allò que ha viscut, assumeix el seu ingrés i d'un fet negatiu intenta extreure'n una lliçó moral, "[...] Si uno no quiere, no puede. Hay que luchar [...]".

A més a més, posseeix uns valors que li donen força i l'ajuden a continuar el seu camí. L'honor, en aquest sentit, és l'essència del seu dia a dia. L'honor és el motor que creu que ha de guiar les seves passes seguint el model del seu pare, el seu referent: "Mi padre era una persona tan honorable y tan respetuosa como nadie".

En un altre moment, parlant d'aquesta figura, recorda emocionat com va afligir-se en saber que el seu fill era a presó. Diu que li va costar creure-s'ho, que no ho va voler acceptar: "Mi padre era militar, [...] era abierto. Hacía sus cosas de religión pero quería que sus hijos estudiaran, un buen futuro... buena influencia para mí". Veu en ell una figura inassolible, digna d'imitar.

Aleshores, abatut pel fet de trobar-se tancat en una presó, decaïgut per haver-se traït i haver decebut el seu pare, l'Ibrahim busca de manera conscient reconduir el seu camí. Ho fa tal com havia fet tantes vegades, envoltant-se de gent que sap que l'acompanyarà i l'ajudarà a mantenir-se fidel a les seves obligacions i al seu deure, a esdevenir una persona amb consideració. Ja de petit actuava així, segons ens explica a través d'anècdotes pertanyents a la seva primera i segona infància; a la presó es comportava de la mateixa manera, acostant-se a aquells interns que treballaven per poder fer el mateix; i, a l'escola també, va començar a anar-hi, a apreciar els companys que en formaven part i sobretot els mestres amb qui es va anar trobant.

"Todos los maestros, buena gente, cada uno con su carácter: más fuerte, más débil, cada uno es como es", referint-se a la manera com es relacionen els mestres amb els alumnes però incidint en un fet comú, el saber estar de tots ells. Això ho valora molt positivament, i ens complau.

En un altre moment de l'entrevista, l'Ibrahim ens diu el que ara el neguiteja. Ha de poder demostrar que parla i coneix la llengua catalana, o que com a mínim l'entén. Encara que, en confiança, la seva cara denota que més aviat es tracta d'un desig i no tant d'una realitat que pugui constatar. D'aquí uns dies tindrà una entrevista per sol-

licitar el permís de residència que li permeti sortir i entrar del país tranquil·lament. És per això que, un bon dia, l'Ibrahim va trucar l'escola i demanà l'actualització dels certificats dels cursos que havia fet, capficat especialment amb el de català perquè un dels criteris per obtenir la residència és el coneixement d'aquesta llengua. Sabent les dificultats que té al respecte, ens preguntem com li sortirà. I ho sabrem properament, ja que el tornem a citar per entregar-li els títols que ens ha demanat.

Ara per ara, té clar quin és el seu objectiu immediat i ens explica el perquè. Vol estar a prop dels seus. El seu pare va morir però la seva mare encara roman al Pakistan i, per a ell, "los padres son únicos. Mujer, amigos... puedes tener varios, padres no". De la mare, tot i que no en parla gaire, se sent responsable del seu benestar, i més encara sabent que tant ell com el seu germà viuen aquí, a un país llunyà. "¡Vamos al grano!", manifesta, preveient que alguna cosa dissemblant ens continuarà explicant. I efectivament, segons comenta, en un dels seus viatges al Pakistan va casar-se amb la seva cosina, tal com la mare va manar, per tal que visquessin plegades i aconseguir-li una bona companyia, ja que la majoria del temps ell és fora. "Es buena mujer, pero es dura. No ha estudiado nada. Es joven", diu, referint-se a la seva mare. Relata que no estimava la seva dona i que tenia la idea de tornar a Barcelona i muntar un negoci, però igualment va prendre aquesta decisió mogut pel què diran: "Me casé allí. Iba y volvía". En aquest país, és costum que les dones dels fills visquin amb les sogres i les cuidin. Són els fills els que es fan càrrec de les mares; les filles, quan abandonen la seva llar, es vinculen amb la família del marit. Per tant, si l'Ibrahim no s'hagués casat al seu país amb aquesta dona, hagués faltat al concepte d'honorabilitat, un fet cultural al Pakistan.



Camí cap a les galeries des de tallers

Aquesta realitat ens sorprèn i deixa en evidència la gran distància que existeix respecte a les nostres formes de vida i pensament. A més a més, el que ens sembla més inversemblant, des del nostre punt de vista, és quan ens diu que els va donar un fill per tenir-les distretes i ben entretingudes: “Ahora ya lo tienes. Juega con él, que yo me vuelvo”.

Seguint la mateixa línia, ens comenta que l’any passat va enviar el seu germà al Pakistan perquè fes com ell i es casés amb una altra cosina seva, aquesta per part del seu pare. A Barcelona, però, el seu germà també és casat amb una noia sud-americana que ara s’ha assabentat de tot plegat. La vam conèixer a la botiga treballant al negoci familiar i, potser per això, perquè la vam veure tan propera a nosaltres, ens intriga saber què haurà pensat, com ho haurà viscut tot això.

De la resta de la seva família en sabem ben poc; té quatre germanes (la gran és directora d’una escola, i el seu marit viu a Itàlia; una altra és professora a la universitat; una va estudiar però és casada i es dedica a la seva llar; i l’última, que també va estudiar i es va casar, també té el marit a Itàlia) i un germà (que va arribar a Barcelona el 2001, quan l’Ibrahim era a la presó). Sent estima per tota la seva família, però mostra una notòria predilecció pel seu únic germà. I per què? Constantment, fa servir l’adjectiu “intel·ligent” per referir-s’hi.

L’Ibrahim va néixer a Syvia (Pakistan), l’any 1969. Del seu pas per l’escola, quan era petit, refereix: “Eso es otro mundo”, però tot i que li ho preguntem, no ens aclareix explícitament el perquè. Va estudiar la primària allà, que començava als cinc anys; la secundària, als dotze anys; i el Matric (que equivaldria al batxillerat), als disset anys. Va marxar durant dos anys amb la seva família a viure a una base militar i va aprofitar l’estada, ja que va significar una millora en l’aspecte educatiu: “Hay más facilidades. El colegio..., todo era diferente, no como de pueblo, de mejor clase, profesoras mejores [...]. Fuimos toda la familia. Sí, me gustó. No estaba lejos, cada fin de semana volvía. A mi abuela no le gustaba”. Després, va continuar amb els seus estudis. “Hice carrera para ser maestro allí, en Pakistán, en mi idioma urdú. Acabé con título”, segons ens comenta, malgrat que aquí quan va fer la prova de nivell mostrà un nivell d’estudis de FI2.

D’aquesta manera, veiem que l’Ibrahim va poder estudiar, tot i que manifesta no haver-se aplicat suficientment. “No puse mucha atención para estudiar [...]. Jugaba a hockey sobre hierba; muy bien, jugaba. No hay facilidades para jugar como aquí, no hay campo, nada... Luego empiezas a ayudar a la familia, hay más preocupaciones para ganar dinero que para estudiar”, possiblement perquè ell es compara amb els seus germans, que han assolit més èxits en l’aspecte professional.

Aquesta preocupació fins i tot propicià la seva partida. Tot i estar molt arrelat al seu país i a la seva família, els va haver de deixar i va marxar sol a Barcelona: “[...] Vine aquí solo, para buscarme una vida mejor”. Va venir a Espanya perquè “aquí tenía a

una persona de mi pueblo. [...] Alemania, Inglaterra, Francia... tenían mejor fama. No España, pero decidí venir aquí. Lo hice con visado legal. El sitio más fácil para entrar en Europa". "¡Suerte!" –van dir-li els seus pares tot donant-li suport, ja que, segons afirma, "siempre los padres piensan en los hijos".

Aleshores, un cop aquí, va treballar a diferents llocs fins que va arribar el moment en què es va enfonsar del tot. Va ensopegar fort i va acabar ingressant a la presó. "Te voy a decir la verdad ahora". "Estaba cansado, padre enfermo, yo mal, hermano sin papeles, yo no quería volver allí (referint-se al Pakistan)..." –ens diu en un castellà no gaire ben articulat.

"Tú, donde vives tienes que aprender, adaptarte, respetar la gente y todo. Pero mantener tus raíces".

Es considera una persona oberta i integrada totalment al seu entorn, però això no és així si ens basem en la nostra percepció i en la interpretació que vam fer dels fets que es van donar un cop enllestida l'entrevista a la terrassa d'aquell bar. Nosaltres érem conscients en tot moment del xoc cultural que teníem al davant, i intentàvem respectar-lo i, seguint les seves paraules, adaptar-nos. Ell, però, no s'adonà de com ens sentíem.

Tan a prop i tan lluny, al llarg del matí l'Ibrahim se sent amfitrió. Entenem que per fer-nos un compliment vol mostrar-nos el seu agraïment portant-nos a dinar a un lloc, per a ell, molt especial. La qüestió, però, ha estat la manera com ha conduït la situació. L'entrevista s'ha acabat i estem recollint quan l'Ibrahim, abans d'acomiar-nos, ens demana 30 minuts més del nostre temps. Sense saber què dir, ens mirem. No li diem ni que sí ni que no, perquè abans volem tenir més informació al respecte: on vol portar-nos i què vol ensenyar-nos, principalment. Però ell no es pronuncia. En silenci, gira cua i comença a caminar. A partir d'aquí, un seguit de contradiccions es van succeint i la nostra immersió pakistanesa està a punt de prendre un altre caire sense preveure-ho. El seguim.

Anem a marxar sense pagar, i nosaltres li ho fem veure. Aleshores mira el cambrer i en urdú s'acomia donant per suposat que tot queda arreglat. Li preguntem amb insistència on anem, però l'Ibrahim no ens diu ni una paraula. Ens condueix per aquells carrerons estrets, plens de gent diferent, fins que arribem al nostre destí. Ens aturem davant un restaurant i no sabem què fem allà. Ho intuïm, però. És una situació violenta, tan a prop i tan lluny. A prop, sí, perquè som a casa nostra; lluny, perquè no ho percebem així. La nostra veu no es fa sentir. Una cosa porta a una altra i, per tal de no contrariar la seva bona intenció, allà ens plantem i hi entrem.

És un local pakistanès tradicional, molt freqüentat per l'Ibrahim, ja que el propietari sembla que el coneix de tota la vida. Nosaltres no els entenem perquè parlen en urdú. L'entrada sembla un passadís no gaire enllumenat i allargat, o almenys

aquesta és la nostra impressió, però continuem endavant. Tots, en aquell local, són homes, pakistanesos; totes les mirades posades en nosaltres, les úniques dones. Seiem o, més ben dit, hem de seure allà on ell i el propietari del local disposen. Nosaltres, incòmodes, seguim insistint que no cal, que aviat hem de marxar perquè ens estan esperant, encara que ell no s'ho creu. No demanem el dinar nosaltres mateixes, ni llegim el menú, ja que entre ell i el cambrer, en el seu idioma, decideixen què ens han de servir.

L'estranyesa de tota aquesta situació culmina amb la primera frase que l'Ibrahim, assegut davant nostre, seriós i encara amb l'abric posat, ens deixa anar: "¡Ahora os voy a contar la verdad!".

Anem de sorpresa en sorpresa. Totes dues l'escoltem amb una sensació d'astorament per tot plegat. En realitat, no passa res més enllà de dir-nos que s'havia casat i que convivia amb una noia marroquina, que tenia un fill. Sincerament, aquesta confessió no ens sorprèn gens ja que, de fet, ja l'havíem sentit abans en referència al seu germà.

El xoc cultural que vivim sense ni tan sols poder-lo anticipar ens fa sentir desconcertades. Tan a prop i tan lluny, s'inverteixen els papers i l'acollit passa a ser l'acollidor i a l'inrevés. No actuem com estem acostumades, sent nosaltres mateixes; no podem decidir sobre res i desconeixem allò que ni se'ns ofereix. Malgrat que ho acceptem de manera respectuosa, experimentem una sensació de desconfiança cap a ell i la conjuntura en què ens trobem.

En poc temps, es van confrontant tot un seguit de trets culturals ben diferents als nostres, com la llengua i els costums. A més a més, estem segures que l'Ibrahim no ho percep de la mateixa manera, immers com es troba en la seva realitat, que cohabita paral·lelament amb la nostra.

Pensem que ha estat una sort poder-lo entrevistar fora de la presó ja que així han pogut emergir aquests aspectes culturals que d'una altra manera no hauríem detectat mai. L'Ibrahim, paradoxalment, manifesta sentir-se adaptat en aquest país potser perquè sap sortir-se adequadament dels afers del seu dia a dia (per exemple, resoldre qüestions burocràtiques...) però allò que no queda tan clar és si aquesta adaptació recull també aspectes de convivència i de relació intercultural.

Què va passar a l'escola? Què va mancar? Per què no va fer seus els aprenentatges propis d'un intercanvi cultural? Després de tants anys vivint a Barcelona...

Un cop ens acomiadem de l'Ibrahim, meditem totes aquestes qüestions i anem reflexionant sobre la nostra tasca educativa; concretament, sobre com treballem l'atenció a la diversitat cultural. Pensem que aquesta ha de tenir en compte no només els diferents orígens, costums i tradicions que puguin tenir els alumnes nouvinguts, sinó també fer que aquests coneguin i entenguin la nostra cultura. Que difícil! Caldria, a més a més, que aquests coneixements no quedessin perduts en un paper sinó que els

incorporessin en el seu saber, participant activament a l'entorn d'acollida i interactuant amb les persones autòctones d'aquest país. Al cap i a la fi, així l'enriquiment seria compartit.

Passen els dies. L'Ibrahim ja ha tingut l'entrevista per poder obtenir l'anhelat permís de residència. Havia de demostrar el seu grau d'integració, el coneixement de la llengua, dels trets culturals, entre altres aspectes. Malauradament, el certificat dels ensenyaments fets durant la seva estada a l'escola de La Model no ha estat suficient, i li han fet veure que necessita millorar les seves competències en aquesta llengua. "I ara què?" –ens preguntem. Sap perfectament on són els centres de Formació d'Adults més propers perquè li ho vàrem preguntar a la nostra trobada, però ens va respondre que no tenia temps.

"No he ido a la escuela de adultos".

Sabem que és un home tenaç, constant i que el sentit de l'honorabilitat el guia fermament en aquests moments que veu cap on ha de caminar. Però... i ara que les coses han canviat? Ara que sap per què necessita aprendre el català, s'hi apuntarà?

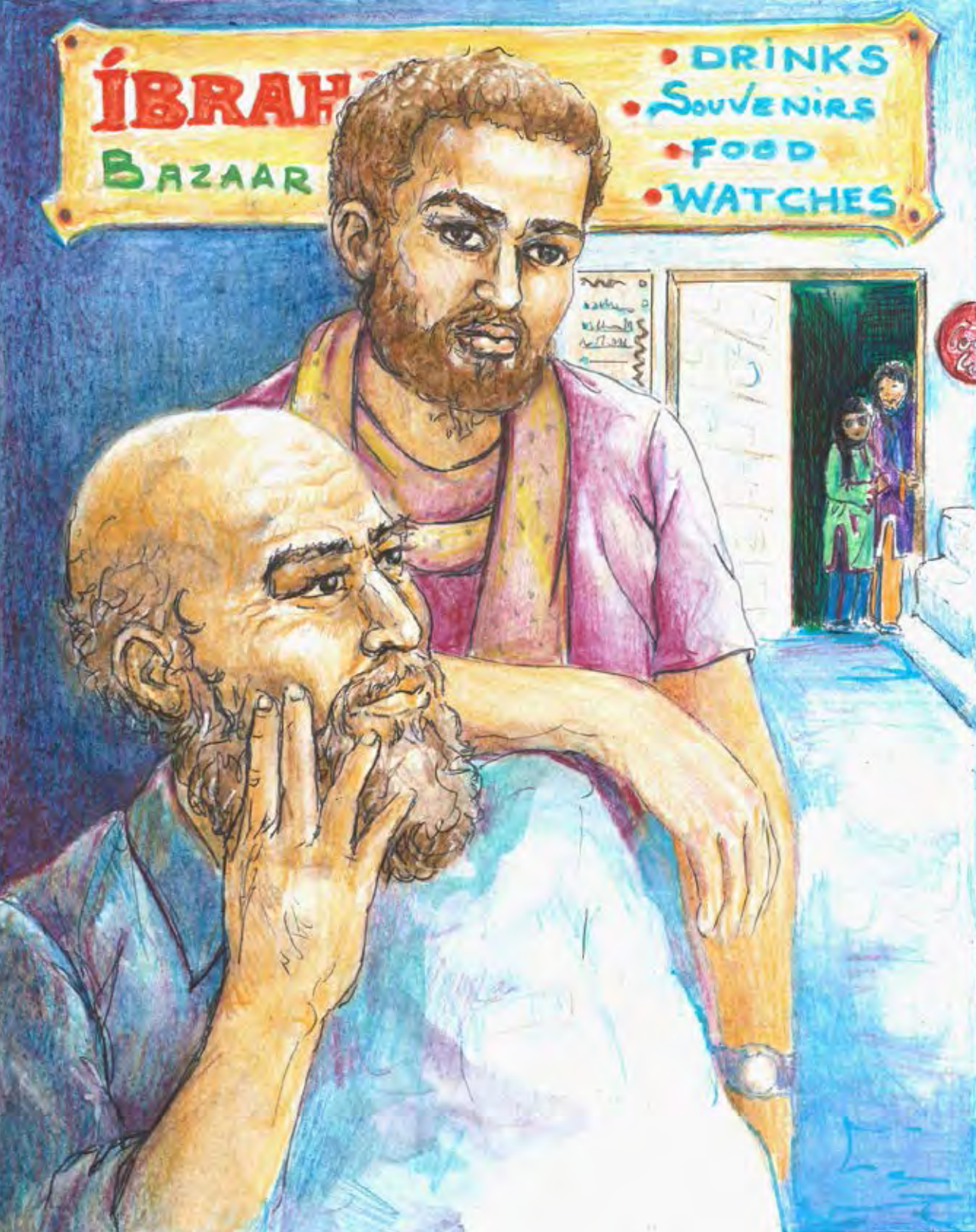
Per a la nostra satisfacció, l'Ibrahim ha seguit els nostres consells i ens diu que sí, que ja s'ha matriculat a un Centre de Formació d'Adults.

Així, el desig i les necessitats de l'Ibrahim es poden extrapolar als nostres alumnes i, com a peça clau, ho hem de fer servir com a referent per dissenyar les activitats d'ensenyament i aprenentatge d'aquests. Ells són els protagonistes. Possiblement, si els nostres alumnes fossin conscients de per què els servirà el català, de la necessitat passarien al desig, amb la qual cosa aconseguiríem motivar-los. Per tant, cal donar resposta als seus interessos i fer els aprenentatges més significatius per a ells.

Per la nostra banda, aquí s'acaba la nostra experiència, tan a prop i tan lluny. Li desitgem el millor. Estem segures que aconseguirà la seva fita, la que ara té al davant i les que després vindran. Així, conscient dels errors comesos, "[...] no quiero volver a repetir [...] el tiempo no lo puedo recuperar", l'Ibrahim podrà arribar a viure el present assolint els desitjos que té pel futur: "[...] poder pasar la noche bien, con mi familia y ya estoy bien. Hay que ayudar, si Dios me ha dado, tengo que compartir. Lo dejamos en manos de Dios...".

Mai no hem estat tan lluny i potser no hem estat tan a prop com creiem. I tu, Ibrahim, potser no has estat tan lluny ni has estat tan a prop com pensàvem...

Bona sort!



QUÈ BUSQUES?



“Per poder continuar endavant, a vegades s’ha de començar de nou...”

L’AVENTURER

És migdia. El sol escalfa el pati del departament d’Infermeria i Psiquiatria de la presó d’homes La Model, i allà ens trobem tots tres compartint un plàcid sol, una taula de plàstic, tres cadires, un pati buit i una història que encara està per descobrir.

L’Aventurer treballa a l’economat, una petita botiga de queviures que es troba en cada mòdul de residència del centre penitenciari. Pràcticament s’hi passa tot el dia. Li hem hagut de “robar” dos migdies per poder completar aquesta història. Ell es troba bé, tranquil, amb ganes de col·laborar, i agraït. “Gràcies per comptar amb mi”, ens va dir el dia que el vam convidar a participar en aquesta entrevista.

I, d’aquesta manera, tan càlida i silenciosa, l’Aventurer explica que aquesta història comença fa 54 anys en un poble del Vallès Oriental.

ELS MEUS PRIMERS NOU ANYS... COMENÇA LA RECERCA...

Tot i els pocs records que conserva de la primera infància, ens transmet que va ser per a ell un període de satisfacció, de normalitat i, fins i tot, de felicitat, potser perquè encara no es planteja o no és prou conscient, per la seva edat, el que li suposarà l’absència constant, però justificada, de la figura paterna al llarg de la seva vida.

Ell és el fill gran d’un matrimoni treballador. Els seus pares no tenen estudis. Sap que el seu pare anava a l’escola d’adults del poble a aprendre a llegir i escriure. De la mare, explica que ja de petita servia en una casa, i al llarg de l’entrevista ens manifestarà la seva gran afició a la lectura. Tots dos van treballar molt i van intentar que no li faltés de res ni a ell ni a la seva germana petita. Amb ella es porta cinc anys i, actualment, no tenen gaire relació. De fet, no en coneixem ni el nom.

Recorda vagament els seus primers anys a l'escola de les Monges, on va aprendre a llegir i escriure i, més tard, el seu pas per l'Acadèmia, on va començar a estudiar l'EGB. La seva mare, en aquella època, es cuidava d'ell i de la seva germana. En canvi, el seu pare treballava durant la setmana en una fàbrica de teixits, i els caps de setmana feia de cambrer o ajudava el seu oncle en una vinya que tenien junts.

Quan pensem que ja ha evocat tots els records d'aquesta època, ens explica amb claredat la seva primera aventura amb un amic.

“Érem petits. Vam marxar de casa una nit i al final ens va trobar la Guàrdia Civil. No recordo per què ho vam fer, però va ser una aventura. Ja de petit l'estava *liant*. Sempre em volia escapar”.

Aquest afany de buscar aventures, de sentir curiositat per nous ambients, de conèixer coses i persones noves, d'escapar no sap ben bé de què... l'acompanyarà fins al moment present.

I MARXEM DEL NOSTRE POBLE... PARES, ON SOU?

Però als nou anys es traslladen de residència. Els seus pares busquen un canvi de vida. S'instal·len en un nou poble, i aquest serà testimoni de la seva infància, adolescència i vida adulta, ja que aquí arriba de petit i és on continua vivint actualment.

Deixen la fàbrica per muntar un bar, juntament amb un altre soci. Però aquest arriscat pla no surt bé. Tot i que el pare hi dedica moltíssimes hores, el negoci va malament, té problemes amb el soci, traspassa el bar, s'acumulen els deutes i és l'inici d'una etapa molt dura per a ell i per a la seva família en l'aspecte econòmic.

“Venien els creditors a casa i havíem d'amagar la *tele* perquè, si la veien, ens la podien prendre. Ens ficaven la por al cos”.

És llavors quan els seus pares tornen a treballar en el sector tèxtil: la mare en torn de matí i el pare en torn de nit. Per tenir uns ingressos extres, també treballa els caps de setmana, de cambrer. La figura del pare comença a ser per a l'Aventurer una persona llunyana, amb qui té molt poca relació. Gairebé no el veu i no hi comparteix res...

“Quan era petit, sentia una manca d'estima molt gran i culpava d'això els meus pares perquè ells no hi eren. Ara sé que és perquè treballaven, no perquè no volguessin donar-me afecte, però m'ha costat molts anys poder-ho entendre”.

Aquests sentiments de solitud, per una banda, i de ràbia, per una altra, de no sentir-se acompanyat pels seus pares, de no sentir-se estimat, de no estar d'acord amb el tipus de vida que té, ni amb els pares que té, d'averkonyir-se'n, de sentir-se inferior als seus amics perquè són d'un altre nivell social i d'envejar la vida que porten els altres, fan

que l'Aventurer vulgui noves experiències. Busca la vida que ell vol en altres famílies i en els amics. Per això, el seu afany continu és de buscar i buscar... no sap ben bé què busca... però ja ho fa des de petit. Es considera un aventurer i un independent.

“Al principi d’estar aquí, em vaig escapar dues vegades. Tenia molt a veure amb la relació amb els pares. Volia fugir, marxar... no sé de què. Quan la policia em tornava a casa, el meu pare plorava... Jo sempre he sigut molt aventurer. Sóc molt llunàtic...”.

Pares, on sou? O, potser, sóc jo el que no hi sóc...?

AVENTURER, I TU, ON ETS?

Per aquella època, a principis dels anys setanta, el nostre protagonista va a la Escuela Pública Nacional del poble.

“Recordo que abans d’entrar a classe ens feien anar al pati, drets, amb el braç estirat a cantar el *Cara al Sol*”.

La barreja de situacions, sentiments, emocions i troballes noves que viu l'Aventurer durant la preadolescència fa que s'ajunti amb nens de la classe i comenci a “fer campanes”. Quan els seus pares se n’adonen, no els agrada el que està passant i, tot i haver de fer un sobreesforç econòmic, el canvien a una escola concertada. Volen el millor per a ell i per a la seva germana, encara que ell no ho entendre fins a l’edat adulta.

“Ara sé que els meus pares van fer el que van poder”.

De la nova escola conserva bons records i ens ho mostra dient: “Tinc un diploma de bon comportament i un altre per haver acabat el curs amb un excel·lent. Ja tinc dos títols! La meva mare encara ho guarda, ho guarda tot”. “La mare superiora m’estimava molt. Sempre es preocupava per mi. Em feia molt de cas”. “Formava part de la coral de l’escola, i quan actuava davant dels pares, m’agradava”.

Aquests records es barregen amb els que té de quan jugava amb amics després de classe, amb els ferros de les vies del tren... Quan els dissabtes ana-



El pati d’esports –des de l’aula de les claus ;)-

ven al camp de futbol o de bàsquet. Totes aquestes vivències combinades amb petites entremaliadures i dolenteries típiques de l'edat el fan sentir bé, però sempre... lluny dels seus pares.

Però tot això canvia quan, uns anys més tard, es fusiona la seva escola amb una altra d'un orde religiós diferent i, com a conseqüència, perd el referent que té amb la mare superiora. Aquests canvis escolars, juntament amb el sentiment personal de solitud, fan que perdi la motivació pels estudis, que no trobi un al·licient, que no li interessin. Pensem que l'Aventurer sempre ha necessitat una figura que l'orienti, el guiï, el valori i li reconegui les coses que fa.

Així arribem a 8è d'EGB. No l'aprova. Ens diu que ell és l'únic responsable d'aquest resultat, del fet de no aprovar el curs i, com a conseqüència, de no obtenir el graduat escolar. No culpabilitza l'escola de res. És ell qui no estudia suficient. Ell no té confiança, ni se sent capaç d'aconseguir-ho. Aquí ens dóna una primera pinzellada de com es valora, de com es veu a si mateix...

BUSCO EL MEU ESPAI... PERÒ, TROBES EL QUE BUSQUES?

L'Aventurer, amb 14 anys, decideix no continuar estudiant i ho fa saber al seu pare. És aquí on ens ofereix les úniques paraules amables envers ell: "El meu pare era un bon home. Mai em va posar la mà a sobre".

Quan s'assabenta de la decisió del seu fill, li proposa treballar d'ajudant de cambrer i li diu que la meitat del sou serà per a ell i l'altra per a casa. Més tard comença a treballar de cambrer en un hotel. En poc temps, li fan contracte fix. Decideix viure a l'hotel tot i que només el separen de casa seva tres quilòmetres. Quan té un dia lliure va a veure els pares amb la moto.

Potser aquí apareix la seva primera fugida real, lluny del que involuntàriament li ha fet mal. Ha volgut marxar d'allà on no ha trobat allò que buscava; en resum, s'ha distanciat del nucli familiar.

Amb aquesta primera feina, comença a estalviar i se li obren nous mons...

"Mentre que els meus amics encara estudiaven, jo ja treballava, tenia diners, m'havia tret el carnet de conduir a la primera, i amb el sou de cambrer em vaig comprar el meu primer cotxe. Els meus amics que seguien estudiant no tenien diners, depenien dels seus pares. Jo sí en tenia perquè no estudiava i treballava".

Pels horaris del bar, no coincideix gairebé mai amb els amics en els seus dies lliures, i això també el condiciona. Quan no treballa, primer amb la moto i després amb el cotxe, fa sortides sol. Té un caràcter solitari i independent. Continuen les seves fugides, però ara són més conscients. Ell decideix on i com. Continua buscant, investigant, descobrint...

DESCOBRINT MALLORCA...

Però l'octubre del 1978, amb 18 primaveres viscudes, fins llavors, d'una manera solitària, independent i senzilla, arriba un canvi que en poc temps provoca un gir de 180 graus en la seva vida: marxa a Mallorca obligat a fer la mili.

Aquella vida que l'Aventurer, sent tan jove, ha aconseguit (llibertat d'horaris, un sou a final de mes, un cotxe, una certa independència...) es veu truncada per aquesta marxa.

La mili i Mallorca li canvien la vida. Allà coneix un grup de "progres" i "hippies", li crida molt l'atenció la seva filosofia de vida, descobreix un nou món que li agrada... La barreja d'experiències noves, descobriments al·lucinants, maneres diferents d'entendre la vida, postes de sol, drogues, un gran i primer amor, la seva personalitat curiosa i aventurera, més drogues, una primera experiència lluny de casa, lluny dels seus, més festes a la platja... serà explosiva! Aquesta experiència li canvia la vida, i mai més tornarà a ser aquell Aventurer que va marxar només dotze mesos enrere.

En aquest moment de l'entrevista, la cara de l'Aventurer reflecteix un mig somriure melangiós quan recorda i parla d'aquella època i, amb la seva mirada, ens confon. Sembla satisfet del seu bagatge juvenil. Se li dibuixa un somriure afligit quan recorda aquell primer gran amor, el qual es convertirà en platònic, ja que fins al dia d'avui encara la recorda i fins i tot, ja d'adult, la intentarà retrobar sense èxit. Ens comenta que el que ha fet, fet està; que la seva experiència és seva i no sembla penedit de les seves *juergas* de joventut, i fins i tot insinua que la gent que mai no ho ha fet... s'ho ha perdut.

Arribats a aquest punt de l'entrevista i després d'endregar les idees que l'Aventurer ha vomitat de manera apassionada, confusa i desordenada, podem treure una conclusió: tots tres coincidim que aquells dotze mesos van ser l'inici del llarg camí, a vegades tranquil i molt sovint turbulent, que l'ha portat fins aquí.

M'AGRADA, PERÒ EM PERJUDICA...

"I torno al Vallès, però torno molt canviat. Vaig descobrir les pastilles, els *tripsis*, les amfetamines, la cocaïna... i això m'agradava i ho vaig anar a buscar".

Comença un període de la seva vida en què els canvis són constants, a vegades buscats i d'altres trobats: canvis d'amistats, d'ambients, d'oci, d'hàbits, de feina... Canvis que li provocaran un aldarull en el seu ritme de vida. I és l'heroïna la que li donarà el gran gir.

"Al principi vaig provar-la pel mateix que tota la resta, per la curiositat, (i pel que diuen, no? que si no fumes, ets el *raret*)".

Amb aquest comentari ens deixa veure que pot arribar a fer coses pel simple fet d'agradar als altres. Però llavors l'heroïna el domina a ell. Arriba un moment en el qual si no consumeix no pot continuar... Recorda, ajupint el cap, que fins i tot es va vendre el seu cotxe, aquell cotxe que li va costar tants diners, que era el resultat del seu treball i també la mostra d'orgull davant dels seus antics amics.

L'addicció el porta a fer coses lletges. "Ho vaig deixar tot per l'heroïna", ens comenta. Comença a delinquir, primer a petita escala. Roba les joies a la seva mare per vendre-les i aconseguir diners per comprar droga, però no en té prou. Segueix treballant, ara a la fàbrica, ara a un supermercat, però acaba espifant-la: un dia no va a treballar, un altre deixa la feina a mitges, un altre va col·locat, l'endemà roba la recaptació... la relació amb els seus pares cada dia empitjora més...

Durant aquests anys hi ha èpoques de més consum i èpoques més tranquil·les. Però les èpoques d'abstinència van disminuint en durada i espai.

"M'ha costat ser constant i estable a la vida".

Som als anys vuitanta. Per aquella època, l'heroïna és una droga nova de la qual no se sap gaire cosa. La relació amb els seus pares s'agreuja. El volen ajudar, però no saben ben bé com fer-ho. Ells estaran al seu costat, com sempre, encara que ell no ho va percebre fins passats uns anys.

I COMENÇA UNA NOVA ETAPA...

Durant aquests anys passen coses, la vida segueix i entre punxada, feina, petits robaris, entrada a presó, intent d'apropament per part dels pares per treure'l d'aquell pou on estava caient a una velocitat de vertigen i delinqüència... l'any 1989 es casa per l'Església.

Ho comenta com una cosa anecdòtica de la seva vida. No ens dóna la sensació que s'hagi casat per amor. Sense pensar-ho, li preguntem si l'estimava.

"Em vaig casar pel que dirien. No em vaig enamorar, ni res d'això".

Amb aquest comentari sobre el seu matrimoni ens corrobora un fet que, per la seva cara, semblava més que evident i, posteriorment, amb la mateixa cara de melangia, ens verbalitza que el seu amor de veritat el va trobar amb 18 anys i, allà, en una petita illa enmig del Mediterrani, es va quedar.

Com és evident, quan en una parella no hi ha amor ni compromís i és més forta l'addicció que les ganes de lluitar per no se sap què, el matrimoni farà aigües. És el que li va passar a l'Aventurer. El 1993, la seva dona el fa fora de casa. Es trenca, temporalment, la relació amb els seus pares. Se'n va a viure a una pensió. Deixa definitivament

la feina. I la seva addicció li comporta problemes amb la justícia... Tres anys d'entrades i sortides de presó, estades curtes, vida precària...

“Si no hagués estat pel tema de les drogues, la meua vida hagués sigut totalment diferent”.

DEL SOTERRANI DE LA QUARTA GALERIA A L'ESCOLA...

Arribem al 1996. L'Aventurer es troba a la presó, i serà la seva primera estada llarga. Hi estarà uns cinc anys.

Gràcies al seu caràcter actiu i treballador –sempre és així quan no consumeix–, els educadors socials li proposen que sigui l'auxiliar de la quarta galeria. Ell ha d'assolir la responsabilitat i el compromís d'ajudar els companys en les activitats de manualitats, en els grups de conversa... Li agrada i ho fa a gust. Té la ment ocupada i se sent important, útil.

En aquest moment, al soterrani de La Model, se li obre un nou món. Descobreix que hi ha voluntaris que ensenyen anglès i matemàtiques. Gràcies a aquest caràcter curiós i aventurer que ens ha mostrat al llarg de tot el relat, decideix apuntar-se a aquestes activitats.

“Recordo que demanava deures al professor de matemàtiques i a la nit, a la cel·la, els feia. M'encantava fer equacions. Ell sempre ens deia que les matemàtiques són molt bones per activar la ment”.

Allà redescobreix aquelles matemàtiques que –no sap per què– odiava tant de petit. Aquestes activitats el motiven a apuntar-se a l'escola. Allà se sent bé. Està content amb els mestres que té, i els recorda amb molta estimació. No en pot dir cap cosa negativa. Per a ell, l'escola és un espai on la gent va a compartir i a aprendre.

L'Aventurer aprofita el temps i es treu el títol de graduat escolar. La seva mare el té guardat a casa, juntament amb el diploma del premi de poesia que va guanyar als Jocs Florals de Sant Jordi de la nostra escola. “És un premi que guanyo amb un text escrit en



Diada de Sant Jordi a l'escola

català!", ens diu sorprès, perquè només l'havia estudiat a l'EGB i s'adona que l'escriu prou bé. Aquests títols compartiran espai amb els aconseguits durant la seva infància. I ja en van quatre!

Tornar a l'escola li agrada i li va bé. Per una banda aprèn i per una altra el fa sentir millor amb si mateix. Reprendre els estudis fa que tingui la ment activa i el cap ocupat. Ara no troba tants moments per pensar únicament en les drogues o en la relació amb el seu pare. Orgullós de si mateix, reflexiona en veu alta...

"Després de tants anys... veure que no era tan *tonto* em fa sentir bé [...]. Al llarg de la meua vida m'ha mancat autoestima... Si hagués sabut com fer-ho, la meua vida hagués estat diferent. Feia coses per sentir-me acceptat..."

BUSQUES I TROBES?

Si retrocedim en el temps, si analitzem els esforços, el temps, les excuses... que l'Aventurer ha dedicat a buscar sense èxit allò que buscava, descobrim (com ho ha anat verbalitzant durant tot el relat) que de moment no ho ha trobat. Però les seves ànsies de buscar i buscar estan a punt d'esvair-se.

En aquest moment, dins del seu cap hi ha dos fronts oberts, dues ferides de difícil solució, dues llores en la seva vida que fa massa temps que arrossega, que li han fet ombra i l'han condicionat durant tota la seva existència: la relació amb el seu pare i la seva addicció.

En aquesta estada a la presó, s'incorpora al programa PID (Programa d'Intervenció en Drogodependències). És aquí on aborda, a través de xerrades, escrits individuals, converses amb els psicòlegs, compartint experiències amb companys... el seu problema d'addicció, i es comença a preguntar i a exterioritzar la relació que té amb el seu pare.

Per què em comporto així? Què busco? Li exigeixo una relació tan exclusiva que al no tenir-la m'allunyo d'ell? No l'he tingut mai o és que l'he volgut perdre? El culpo a ell i em castigo a mi: drogues, aïllament, menyspreu, actitud freda, inconstant a la vida...? Vull buscar una resposta o prefereixo no afrontar-la? Si em sincero, em sentiré millor?

Potser cal provar-ho. Tinc ganes d'intentar-ho.

HO TROBO, HO TINC, PERÒ MARXA AVIAT...

L'Aventurer anirà descobrint que totes aquestes respostes les duu a dins i que, per fi, les podrà i voldrà compartir amb algú. Aquest algú són els seus pares, uns pares que mai l'han abandonat, uns pares que, sense ell saber-ho o notar-ho, han estat

allà, al seu costat, a l'ombra... però al seu costat. Durant aquests anys no és diferent. Són ells qui fan el pas per estar a prop de l'Aventurer i el visiten a la presó sempre que poden.

Ell els explica les activitats que fa a l'escola, i se'n senten molt orgullosos. Veure el seu fill bé, que es troba amb ganes de fer coses i que està amb força, fa que millori la relació entre tots tres.

“Aquí, a la presó, li vaig poder dir al meu pare que l'estimava”.

Per fi, quan creu haver trobat allò que tant buscava, el 1998 mor el seu pare. L'Aventurer és a la presó. La seva mort l'afecta moltíssim i s'acomiada d'ell a través d'una carta. Pot dir-li adéu, pot deixar els seus sentiments per escrit. Això el reconforta.

I PER FI TROBO LA PAU INTERIOR...?

El 1999 aconsegueix la llibertat condicional. Intenta refer la seva vida. Serà capaç de fer-ho tot sol? Ell és conscient que necessita l'acompanyament de professionals que l'orientin, que li facin veure que és capaç de fer coses, que és important valorar-se i estimar-se... i que tot aquest suport provoca que ell se senti protegit, ajudat i reforçat. Però ara és al carrer. Ho aconseguirà sol? Potser anys enrere no ho hagués intentat, però en aquest punt de la seva vida sí que s'hi atrevirà...

Es treu el títol d'auxiliar en geriatria. I ja en van cinc! “Aquest també el guarda la meva mare”, ens comenta tot fent-nos l'ullet. Comença a treballar. Se sent bé, content, satisfet amb ell mateix. En paral·lel, dedica el temps lliure a la seva mare. De dilluns a divendres és amb ella, però els caps de setmana són per a ell, per a les seves coses, per a la seva independència, per a les seves escapades.

Són anys d'estabilitat. La seva vida és tranquil·la, i la feina no li falta. Coneix una noia i comencen una relació. Tot va bé. Està motivat, amb uns objectius i una certa harmonia, tant laboral com emocional.

Però, a causa de la crisi, fan un acomiadament col·lectiu i es queda a l'atur. S'adreça a l'INEM i allà li diuen que pot fer un curs d'informàtica a l'escola d'adults del seu poble, però que necessita tenir el graduat escolar.

“—I tant, que te'l portaré! —li vaig dir molt orgullós al de l'INEM”.

Amb un somriure de complicitat amb nosaltres, ens evidencia la satisfacció d'haver-se tret el títol a l'escola de la presó. Després de 33 anys sense estudiar i sense plantejar-s'ho, va trobar l'oportunitat de fer-ho i ho va aprofitar.

Comença a fer el curs d'informàtica, i li agrada molt, però dintre d'ell se li comencen a remoure novament inquietuds, sentiments, emocions que no és capaç de controlar...

Torna a “flirtejar” amb la part més fosca de la seva vida. Aquest curs no l’acaba... On és el sisè?

El fet de quedar-se a l’atur torna a desestabilitzar la seva vida. Torna a recaure. Li ha sortit un imprevist, no el controla, no el sap gestionar. Tot i que intenta estar ocupat, no és suficient. No està sol, però se sent sol. Aquesta situació el supera i torna al món que li fa oblidar la realitat...

I ARA... QUÈ BUSQUES?

Ara fa uns deu mesos que torna a estar a presó. Ingressa directament al departament d’Infermeria. Té un peu trencat. Li donen l’alta al cap d’uns mesos i li ofereixen treballar a l’economat d’aquest departament. Un treball de responsabilitat i confiança, i l’accepta. Se sent bé, acompanyat. Ens comenta:

“Quan he estat estable, he tingut feines de responsabilitat. Els caps em veuen bé”.

I tu, Aventurer, com et veus? Parlem d’ara i de com es vol veure en un futur no gaire llunyà...

“Ara és tard. Estic a punt de fer 55 anys. Quan surti em quedaran, potser, uns 15 anys de vida, i els vull viure, gaudir de la vida. Tenir un pis, estar amb la meua parella, tenir una vida normal i estable. No em considero un delinqüent. No sóc *tonto*, però no vull fer més el *tonto*. El que he fet ha estat per necessitat. Podria haver tingut una vida diferent”.

Vol continuar endavant, però per aconseguir-ho ell ha de creure que ho pot fer. Fent una mirada enrere, veu que a la seva vida ha estat capaç de fer moltes coses, però necessita algú que li ho recordi.

Actualment té la seva mare, una dona gran però amb una ment molt activa, a qui li agrada molt llegir, fer sudokus, caminar... Té en la seva mare un referent a seguir... També té la seva parella i la filla d’aquesta, amb les quals manté molt bona relació.

Comenta que no s’ha plantejat continuar estudiant, que li agrada molt llegir i això ja li va bé. Però verbalitza que quan surti vol continuar allò que no va acabar: el curs d’informàtica. Tindrà el sisè títol?

Estem arribant al final d’aquesta història, final inacabat, perquè encara li queden moltes aventures per descobrir al nostre Aventurer. Volem saber com es troba, com se sent després d’aquests dos dies d’entrevista... Nosaltres el veiem relaxat, tranquil, content i satisfet, amb ganes de continuar parlant, d’explicar-nos moltes més coses.

“M’ha ajudat a situar coses. L’altra nit no podia dormir perquè no deixava de pensar en la meua vida, però estava bé. M’ha anat bé”.

Amb aquesta entrevista, l'Aventurer ha pogut parlar d'aspectes positius i no tan positius de la seva vida, dels quals feia temps que no parlava amb ningú. Li ha agradat poder parlar de la relació que va tenir amb el seu pare i com això el va marcar durant molt de temps. Ha pogut parlar dels sentiments d'odi i de culpabilitat que això li va crear i com, a través del seu coneixement interior, es va perdonar a si mateix i va quedar en pau amb ell, podent-li dir després de molts anys que l'estimava.

D'altra banda, també li ha servit per reafirmar-se i per poder verbalitzar allò que ja fa temps que sap respecte a la seva vida i com vol gestionar-la d'aquí en endavant. Reflexiona i comenta que parlar durant l'entrevista li ha servit per connectar de nou amb les seves ganes d'aprendre coses, a través dels records de l'escola en general i de veure que mai ets gran per fer tot allò que t'agrada i et ve de gust. També li ha servit per endreçar el caos cronològic i retrobar-se amb si mateix. Potser, amb la vida que tots portem, no podem ni un minut a pensar en nosaltres, ni en el nostre passat, present i futur.

Des d'aquí, només volem agrair-li que ens hagi dedicat part del seu temps compartint "les seves aventures". Nosaltres, per contra, li volem regalar aquest missatge: "Esperem que amb aquest viatge al teu passat t'haguem ajudat a trobar allò que portes tant de temps buscant".

L'Aventurer acaba amb una idea positiva, d'esperança, de voler començar de nou, de deixar enrere el seu passat i d'intentar trobar allò que està buscant. És amb la mateixa idea amb la que hem volgut començar i acabar...

"Per poder continuar endavant, a vegades s'ha de començar de nou..."

L'AVENTURER

PD: És 14 de febrer de 2014. Tenim la història preparada per lliurar-la. Però el nostre Adventurer ha tingut el judici i ha marxat en llibertat. No ens hem pogut acomiadar d'ell, ni li hem pogut fer el lliurament de la seva història. Esperem que la nova aventura que comences avui sigui un nou inici, tal com tu apuntaves...



L'ANDRÉS



“Es como si yo me hubiese descubierto a mí mismo.
Cosas que yo pensaba que no podía hacer he descubierto que las puedo hacer”.

Vaig conèixer l'Andrés el setembre de 2012, quan va iniciar la seva escolarització a GES. Semblava un alumne silenciós, introvertit. Era curiós observar que tot just arribar a l'aula ell encenia l'ordinador i es capficava en el seu propi món. Jo, que sóc tafanera de mena, m'apropava als alumnes i, a vegades dissimuladament i d'altres no tant dissimulada, mirava què feien. L'Andrés em va permetre entrar en el seu propi món, aquell que l'ajudava a escapolir-se, el món de la narrativa. De mica en mica me'n va fer partícip i em demanava consell, opinions. Va ser tot un plaer. L'Andrés va començar a relaxar-se, a obrir-se i a confiar en mi.

L'Andrés té 57 anys. És un home de món, un home que s'ha fet a ell mateix, ha treballat en mil i una coses, ha muntat negocis, ha treballat pel seu compte, per compte aliè... Ha estat estimat i apreciat pels seus companys i socis. Però sempre li ha mancat alguna cosa, la seva autoestima: “Yo trabajaba en varias cosas al mismo tiempo, abría y cerraba negocios porque era mi autoestima, me daban la confianza de que yo valía”. L'Andrés no s'ha valorat prou, i crec que tampoc s'ha estimat prou.

La història de la seva infantesa no és ni diferent ni igual a la de qualsevol altre, és la seva. Va néixer en una família marcada pel final de la guerra civil. El seu pare, oficial republicà i, per tant, dels “perdedors”, fugia d'una condemna a mort. L'ajut i protecció de persones solidàries van portar aquesta família a viure amagats i protegits. L'Andrés recorda l'ajut del bisbe Negret i com aquest li va proporcionar una llar l'any 1957: “El obispo Negret nos dio un terreno en la montaña, en Singuerlín. Se lo dio a mi padre, sin escrituras. Las escrituras las hicimos el año 1973”.

També recorda la visita del papa Pau VI, perquè gràcies a això van concedir l'indult al pare, l'any 1968, fet que li va permetre sortir de la clandestinitat.

La figura del pare és important per a l'Andrés, ja que va marcar la seva infantesa i els seus interessos actuals. Ha estat el seu referent, el seu exemple i el seu tutor. L'Andrés va tenir una infantesa feliç. Feliç? Sí, perquè era lliure, vivia en llibertat. La família

vivia en una granja que havia muntat el seu pare. Durant molt de temps la granja va ser el mitjà de subsistència de la família.

“Sólo había conejos y gallinas, y también codornices y perdices ¡¿Sabes que se crían en jaulas para engordarlas?! Cuando lo pienso... qué cruel...”.

El “drama”, tal com ell l’anomena, marca l’inici de la seva història. La història de l’Andrés comença un dia assolellat, calorós, o potser un dia de primavera. El sol escal-



Esperant notícies

fa, l’aire porta la flaire de les flors i el verd de l’herba et colpeix. Però no és això el que importa, ni tampoc si tenia cinc o sis anys. Importa el fet, les conseqüències. Els nens són nens, trapelles de mena, entremaliats, agosarats, atrevits. La por és desconeguda: “son Juan sin miedo”; l’instrument, un tobogan, una eina tan d’infant... L’Andrés juga amb els amics, puja rient, somriu, preveu l’emoció de la baixada, es llença cap per davant, i el cos pren velocitat. Que emocionant! De sobte tot és vermell. La inconsciència, el dolor, el cop, el soroll de trencadissa. El món es trenca amb la fragilitat d’un mirall. El pronòstic és el més terrible per a un nen: s’ha trencat la cara, els maxil·lars, ha perdut les dents, la sensibilitat... i tantes pèrdues més...

Amb sis anys havia de començar la seva escolarització. Aniria amb el seu germà, tots dos plegats. Però l’Andrés veu com el germà marxa i ell es queda a casa recuperant-se. Que llarga és l’espera, i quant que dura la solitud... Però l’accident també va possibilitar

que l’Andrés descobrís la seva gran passió, el seu camí de fugida, i va ser el seu pare qui li va obrir la porta a aquest nou món: la lectura.

Les estones que passaven els germans i ell amb el seu pare els van permetre establir una bona relació. L’Andrés recorda les estones de manera entranyable, crec que fins i tot amb enyorança. El pare li ensenyarà a llegir, i també serà ell qui li parlarà de la guerra i dels personatges que hi participaren. Sentirà per primer cop el nom de Hitler i a partir de les seves converses coneixerà els fets de la Segona Guerra Mundial.

Aquesta serà la primera porta que el durà cap a la curiositat i a la seva necessitat de coneixement, que el durà a llegir molt d'aquest tema i dels seus protagonistes.

Als nou anys comença l'escola, però només va romandre-hi un any. Va ser ell qui va decidir no tornar-hi. Podríem qüestionar molt aquest fet. No sé si podríem dir que la seva desescolarització va ser motivada per aspectes personals que li van generar aïllament personal i introversió o si, de manera paral·lela, el temps que van viure en la clandestinitat va marcar les posteriors actuacions tant per part del pare com per l'ambient familiar (por de ser descoberts, delatats... van ser onze anys de viure il·legals, amagats, intentant passar desapercebuts). El fet és que amb nou anys inicia la seva vida laboral.

Per què el pare no va insistir més que es formés? Per què li va permetre no tornar a escola? Quina era la seva situació econòmica?

Al llarg de l'entrevista, en un ambient relaxat i distès, l'Andrés proporciona les respostes aclaridores. Comenta que el seu pare era un home instruït, amb formació. Havia anat a l'escola. La seva família havia tingut recursos però ho va perdre tot a la Guerra Civil.

“Todo el pueblo se lo quedó La Falange”.

Quan l'Andrés va tenir l'accident s'havia d'incorporar a l'escola, però no va poder. Va trigar dos anys a escolaritzar-se i ho va fer en una classe en què els nens eren dos anys més petits que ell. Va ser llavors quan va ser conscient del que va perdre amb l'accident. Ell era acceptat pels amics i veïns, i al barri continuava jugant i fent malifetes, però en arribar a l'escola el món li va caure a sobre: el van separar dels seus amics i veïns, i el van posar amb nens més petits que ell, tant per constitució com per mentalitat. El mestre no el va saber acollir i ell es va sentir ignorat, menyspreat, arraconat... En definitiva, es va sentir a desgrat.

“Para ellos, yo no sabía nada. Bueno, era lo que ellos creían. Yo sabía leer y leía mejor que ellos”.

Sentia que el professor no li feia cas, que no l'atenia, i que dedicava més temps a la resta dels alumnes. Semblava com si l'Andrés fos l'últim de l'aula. A mesura que parla, en el seu to de veu, en la seva mirada i en les seves expressions es pot apreciar la seva rancúnia i el seu malestar per aquest tractament injust que ell no havia fet res per merèixer.

“Todos eran idiotas, pero todos pensaban que el idiota era yo”.

Es va començar a trobar incòmode a l'aula i l'adaptació cada cop li costava més. Això es reflectirà en el seu rendiment i en la seva atenció. Va deixar d'escoltar, d'atendre; segons la seva visió, el mestre cada cop feia més cas a la resta: “Pasaba de mí y yo entonces me dedicaba a escribir”. Comença així el que serà la seva gran passió i la seva fugida. Aquesta situació d'angoixa que vivia cada dia no la va compartir amb ningú.

El pare l'animava i li deia: "Tranquilo, el año que viene irás con tu hermano". L'Andrés vivia esperant el nou curs, però aquest va arribar i les coses continuaren igual. Va aguantar dos mesos. Sortia de casa per anar a l'escola però no hi anava. La mare, co-neixedora d'aquest fet, l'amagava (ella era analfabeta i no valorava el que la formació implicava). Quan el pare se'n va assabentar li va dir que si no volia estudiar almenys s'hauria de formar en un ofici. Serà l'inici de la seva etapa laboral.

L'Andrés recorda dades i anècdotes del seu primer treball en un taller de confecció de pells. Allí es va trobar amb nens, fins i tot més joves que ell. També recorda com el propietari del taller no els va ensenyar mai tota la tasca, sinó que els especialitzava "para que no supiéramos bien el negocio y no nos pudiéramos marchar o montarnos por nuestra cuenta". Era un treball molt precari, "d'esclavitud infantil encoberta". Treballaven 15 hores per sous molt baixos.

Però la seva relació amb la formació continuarà, encara que en un camí paral·lel. Un enamorament platònic el va portar a participar a les sessions evangelistes dels diumenges i a llegir la Bíblia, un altre llibre de referència. El pare, en adonar-se'n, i pensant que tenia vocació religiosa, el va apuntar al Seminari de Badalona. Al pare no li va sorprendre ja que, tal com ell afirma, a la seva família paterna hi havia hagut militars i religiosos. Fins i tot un havia arribat a bisbe de València. Aquesta relació idíl·lica i sense futur es va acabar un bon dia quan l'avi de la noia el va fer fora de l'església i li va dir que no hi podia tornar si no anava amb els seus pares. Un moviment de cap delata la incomprensió del fet. Després de tants anys encara no ho entén.

Malgrat tot, la vinculació amb la formació ja estava establerta. Compaginava la seva feina a la fàbrica Fabra i Coats amb l'assistència al Seminari dissabtes i diumenges, on anava a estudiar. No es tractava d'estudis formals. Penso que més aviat havia de ser un lloc de trobada de gent que compartia coneixements, repassaven matèria... una mena de club juvenil o ludoteca, per anomenar-ho d'alguna manera. Ell tampoc no ho sap definir del tot.

Al Seminari es trobava bé i se sentia acceptat. Va ser un moment feliç per a ell. En aquest espai rebrà influències de professors i companys, i es relacionarà amb persones més grans que ell. Un d'aquests companys, professor d'història econòmica, el motivarà vers aquest camp; un altre li ensenyarà a qüestionar la Bíblia i a mirar-la d'una altra manera.

Home inquiet i despert, si hi ha algun tret que jo en destacaria són les ganes d'aprendre, la curiositat per tot allò que l'envolta, la voluntat de millora i la necessitat, sobretot, d'un reforç personal. Va anar trobant aquest reforç amb les relacions que va establir al seminari i, sobretot, a la feina.

Si hi ha algun fet que ha quedat prou clar al llarg de les dues hores d'entrevista ha estat l'orgull que mostra per tota la seva trajectòria personal. No s'ha cansat de parlar

i explicar tot el que ha fet i com n'ha estat de capaç. El seu gest, la seva veu, la cara... se li il·luminen quan parla de la feina.

La seva història laboral és complexa i rica, plena d'activitats i negocis que encetava i compaginava amb d'altres. Iniciat en un taller de pelleteria, amb 16 anys va començar a treballar a la fàbrica Fabra i Coats, on va estar fins als 18. Va ser a la fàbrica que li van dir que havia de tenir el certificat d'estudis primaris, i fou la mateixa fàbrica la que el va apuntar per fer l'examen, el qual va aprovar. L'Andrés, però, continuava vinculat a la formació no reglada, continuava anant a les sessions del dissabte i diumenge a la tarda que tenien lloc al Seminari, i que van durar fins que va tornar de la "mili". En tornar del servei militar deixarà el Seminari i tallarà qualsevol relació amb els estudis o la formació. Així doncs, aquesta època d'enriquiment personal i cultural es veurà truncada.

“La mili fue una experiencia inútil [...]. Cuando regresé de la mili volví al seminario, pero lo tuve que dejar por incompatibilidad. Fue mi época de golfo (dos o tres años), la época más tumultuosa. Me junté con gente un poco «chungu»”.

Durant un temps va compaginar diferents oficis i activitats: treballava en una botiga de làmpades, alhora que muntava un negoci de màquines d'oficina, venia làmpades fora de catàleg, voltava pel Cantàbric, Itàlia... De les oportunitats en feia negocis, i serà possiblement aquesta capacitat seva de muntar i fer negocis la que el durà a presó.

En una d'aquestes aventures emprenedores l'Andrés decideix adquirir una llicència de taxi, sense saber què implicava:

“[...] Le pagué para que me diera la licencia a mí. Lo que yo no sabía era que el titular de la licencia tenía que tener un coche y el carnet de taxista. Así que me vi obligado a sacármelo”.

Dit i fet. Amb la mateixa energia amb que ho abordava tot es va treure el carnet de taxista. Aquesta serà l'última experiència formativa.

Als 23 anys comença a sortir amb la Sofia, la que serà la seva dona. No estarà mai convençut d'aquesta relació, i se sentirà empès per tothom. Malgrat que serà ell qui té formació i que ella és analfabeta, sempre se sentirà inferior.

“Mi novia (Sofía) era la chica más guapa del mundo. Me parecía un *bellezón*, pero yo no estaba enamorado de ella, lo que se dice enamorado, enamorado, no. Me dejé arrastrar por las circunstancias”.

El matrimoni tindrà dues filles a les qual l'Andrés intentarà transmetre la necessitat d'estudiar i el gust per a la lectura:

“[...] Todo lo que me faltó a mí, lo tuvieron mis hijas de sobra. Incluso a los doce años les pagaba un sueldo por estudiar. Las mentalicé que estudiar era algo muy duro y que se merecían un salario por ese trabajo”.

L'Andrés se sent decebut. Creu que no ho ha fet prou bé, que la seva dona ha influït més en les seves filles i en la manera de veure la necessitat dels estudis. Admet, però, que a mesura que les seves filles van anar creixent li va ser més fàcil relacionar-s'hi i deixar la seva empremta, encara que explica amb certa recança que no ha estat capaç de transmetre'ls la passió per la lectura.

“Lo que no he podido conseguir es que tuvieran afición a la lectura”.

Al llarg de la xerrada he pogut observar com se sent d'orgullós de les seves filles. La relació és bona, malgrat que ell diu que no ha pogut influir en elles i que no els ha pogut transmetre el goig de llegir. No obstant això, li demanen els seus escrits. Són les seves *fans*, i se'n sent orgullós. Totes dues han estudiat.

Quan parla de la seva dona diu que la relació està acabada, però jo penso que quan ho diu, ho fa amb un cert enyor. Hi ha un punt d'ambivalència en els seus sentiments. D'una

banda, l'admira i la té com a exemple. Ella és la millor, és la seva fita. D'altra banda, penso que ell és conscient que la personalitat de la dona li fa minvar l'autoestima. Ell es creu menys capaç, menys hàbil, menys sociable... “[...] Yo era el marido de...”.

No valora tot el que ha fet, l'esforç que li ha representat i com l'ha enriquit. Darrere les seves paraules i expressions en referir-se a ella, hi ha tantes possibles interpretacions....

L'Andrés no ha estat mandrós per estudiar. Si necessitava estudiar perquè ho requeria la feina, ho feia: el certificat d'estudis primaris, el carnet de taxista... Estudiar era part de la tasca que requeria la feina, no li donava valor a allò que ell obtenia i no va valorar el que representava per a ell. No n'era conscient. Defuig aprofundir en el que va ser la seva formació i la seva experi-



La biblioteca: el meu espai de llibertat

ència en els estudis. En insistir-hi, passa de puntetes sobre el tema perquè no li dóna importància i se sent incòmode.

En aquest viatge als records i al passat hem arribat al present, al moment en què arriba al centre i coneix la nostra escola. Li demanem quines varen ser les seves impressions. L'Andrés verbalitza com li va sorprendre el fet que hi hagués escola al centre i com va fer la reflexió de les seves capacitats i/o la mancança d'aquestes per obtenir el graduat escolar en secundària. Si a tothom que coneixia li havia resultat tan difícil, fins i tot a les seves filles... Com podria fer-ho ell?

Gairebé des del primer moment que va arribar i que va conèixer l'existència de l'escola d'adults al centre, s'ha implicat en totes les vessants formatives que ofereix el centre: tallers de lectura, d'escriptura, voluntari lingüístic, bibliotecari. Ha estudiat català, secundària i ara accés a la universitat.

Pensa que l'escola és un medi per ella mateixa, i és un bon medi que té molts recursos i que dóna moltes opcions pel que fa d'activitats. Valora de manera molt positiva la tasca dels voluntaris externs, gent que de manera desinteressada participen amb l'escola i fan una tasca d'aprenentatge molt valuosa. Recorda de manera entranyable la professora que ve els divendres a fer reforç de català.

“Fíjate, te enseña a escribir, y eso que debería enseñarte catalán. Bueno, escribimos en catalán, pero te enseña a redactar bien”.

I el seu to de veu deixa anar una gran admiració pel voluntari de la UNED.

“¿Sabes que se ha tenido que preparar para poder enseñarnos, porque él no es profesor de lengua?! ¡Él es profesor de latín!”.

No es pot obviar la seva tasca com a voluntari lingüístic a l'escola amb els alumnes de Formació Instrumental primer nivell, on feia el reforç de llengua castellana. D'aquesta tasca, se'n sent molt orgullós. La seva veu, el seu to, em fa recordar tots els mestres i companys docents que compartim el goig i la satisfacció de poder ensenyar als altres, i l'orgull de veure com aprenen.

“[...] Aprendían palabras, las recordaban. Eran capaces de leer y reconocer lo que yo les enseñaba”.

Per a ell és molt gratificant que antics alumnes i companys alhora el reconeixin i li demanin si continuarà. Penso que ha estat un reforç positiu, tot i que no sé si és conscient del que l'ha ajudat a enfortir la seva confiança. Valora com un fet positiu que siguin els mateixos alumnes els que ajudin la resta de companys, perquè es troben en un pla d'igualtat, humanitzant les relacions entre ells i establint un clima de companyonia gairebé inexistent en aquest medi penitenciari. Tot i aquests aspectes positius, pensa que no sempre es pot donar el cas i que no s'ha de forçar. S'han de trobar les persones adients.

Les seves ganes de saber són inabastables. Es passa hores i hores escrivint, elaborant escrits, històries que moltes vegades contenen un rerefons personal, i que tenen en les seves filles les més fidels seguidores. Vaig tenir la sort de poder-ne llegir una, i malgrat el seu to de menyspreu i rebuig a la seva obra, jo la vaig trobar d'allò més aclaridora: parlava de solitud, d'enyor, de camins que se separen per no saber superar les pròpies pors... L'Andrés, amb un to burlesc, diu que era cursi i que no li va agradar, que la va fer per als altres. Li pregunto si no serà perquè diu massa d'ell mateix. Em mira i somriu, sorprès. Malgrat tot, amb un to que no té rèplica, comenta que ha après el preu d'intentar complaure els altres amb els seus escrits.

“Cuando a uno le gusta escribir, le gusta que le lean y acabas escribiendo algo pensando en aquello que los demás esperan leer. Pero no compensa”.

Una frase molt aclaridora perquè, amb la seva mirada i el seu gest de complicitat, fa una autoafirmació del que busca. Ara té prou seguretat personal, prou capacitat crítica per saber què vol i com ho vol, i és conscient que allò que escriu li ha de donar una compensació; i que a partir d'ara escriurà per a la seva pròpia satisfacció sense buscar la complicitat dels altres.

Ens situem en el present –parla de manera ràpida i contundent–, per saber com l'ha afectat el seu pas per la nostra escola. Afirmar que ha guanyat autoestima i que li ha donat confiança per creure en ell mateix. És un suport personal. És el fet de saber que pot, que és vàlid i que encara té molt per fer i per aprendre. Allò que li genera més plaer és el desig de millorar i de continuar i, sobretot, la seguretat per continuar-ho fent.

“Es como si yo me hubiese descubierto a mí mismo. Cosas que yo pensaba que no podía hacer, he descubierto que las puedo hacer. Mi intención es seguir estudiando, mi rama es la literatura...”.

També reconeix que, encara que possiblement no li serà útil en el seu futur en l'aspecte laboral, l'escola li ha donat dignitat. Per si aquesta raó no fos prou convincent, n'esmenta d'altres, com el fet d'estar ocupat, sortir del pati, fer alguna cosa...

“Durante mucho tiempo he trabajado. Ahora voy a estudiar [...] para que me den cuatro duros prefiero venir a la escuela y hacer algo que me guste”.

Quan se li demana el seu parer sobre la tasca que fem, és molt crític. Coincideix que es una bona feina, que dóna moltes oportunitats a aquelles persones que no han pogut obtenir la titulació al carrer, i pensa sobretot en el jovent:

“Ésta es una segunda oportunidad. Te permite obtener un título igual que en la calle (eso es muy importante y hay que insistir en ello)”.

Com a observador silenciós que és, ha tingut temps de mesurar i conèixer la gent que l'envolta. Bé perquè es veu reflectit en alguns dels seus companys, o bé per la seva intuïció, s'adona de la manca d'autoestima i dignitat de molts dels seus companys i pensa que l'escola els ajuda a superar-la. Valora com un fet molt positiu l'alt grau de dignitat i autoestima que dóna venir a escola i aprendre. Comenta les seves experiències i dificultats per resoldre problemes i somriu quan recorda com se sentia en resoldre'ls.

“El problema de mucha gente es que tiene la autoestima muy baja. Si se da cuenta que tiene capacidad para aprobar un módulo... Siempre hay alguno (problema de matemáticas, ejercicios) que sale cuando te empiezas a dar cuenta de que eres capaz de hacerlo, y hacerlo bien. La autoestima crece como la espuma, y eso es muy importante”.

No s'amaga de fer crítiques a la nostra tasca i al medi on la duem a terme.

Pel que fa als espais, parla de les deficient instal·lacions. De les nostres activitats, es fa manifest que les ha gaudit molt. Recorda les tasques en grup de la professora de l'àmbit de ciències; com entre ells pensaven i compartien opinions i reflexions; uns impulsaven els altres, es complementaven:

“Donde no llegaba uno llegaba otro y otro día era al revés. Se creó un buen grupo. Incluso en el patio nos buscábamos para encontrar respuestas o soluciones”.

També parlem dels videofòrums d'història, amb debats i reflexions al voltant dels temes tractats. Encara avui aporta idees i suggeriments per millorar aquesta activitat, que et deixen entreveure que és més observador del que a primer cop d'ull podríem pensar. Però sens dubte l'estrella és la literatura i la llengua. Quan en parla té un somriure secret, de satisfacció, com si hagués entrat en un món particular.

Una última crítica, la més punyent: les actituds que adoptem amb relació a alguns alumnes. Pensa que a vegades ens manca paciència amb aquells que són actius, que demanen sempre i que ens qüestionen. Opina que alguns d'ells tenen un rerefons molt intel·ligent i aprofitable i que no ho sabem veure.

Com a cloenda, m'agradaria assenyalar el fet que el nostre protagonista és una persona culta, erudita. Tothom amb qui s'ha relacionat amb ell en el passat pensava que tenia alguna titulació. La seva riquesa de conversa, el seu posat, feien pensar als seus companys i amics que tenia estudis. Malgrat tot, l'Andrés no ho va valorar i continuà pensant que no era prou llest. Ara té les portes obertes a un món nou i, tal com afirma, ningú no el deturà.

El seu discurs ha estat ple d'anècdotes i riqueses vivencials. Malgrat que en alguns moments no recordava amb exactitud les dates, ha estat capaç de vincular-les amb

fets importants de la seva vida: enamoraments, professors al Seminari, feines... Ha recordat companys i dades amb malenconia. Quan ha començat a parlar, els fets li han vingut a la memòria: alguns amb nostàlgia, altres amb qüestionaments. L'Andrés ha anat desfent el cabdell i han anat sortint, de mica en mica, fragments nostàlgics d'un passat llunyà i proper alhora, en què els personatges que han estat en contacte amb ell l'han valorat i l'han apreciat. Però ell mai no s'ha sentit així.



SIMFONIA D'UNA SUPERACIÓ



Després de més de nou anys ens vam retrobar amb en Fran. Portava més d'una setmana esperant-nos ja que, actualment, es troba en un altre centre penitenciar i van ser uns altres mestres els que li van demanar la seva participació. Tenia ganes de tornar-nos a veure, i estava orgullós per haver estat seleccionat, però amb el neguit per l'entrevista i per la responsabilitat que tot plegat significa.

Després de tot aquest temps, vaig trobar-me el Fran de sempre, fort, cuidat, arreglat (segurament més que de costum per la nostra arribada), amb la camisa de màniga curta que portava fins i tot a l'hivern, amb el seu somriure peculiar i amb aquell accent francès tan característic i tan personal. Portava sota el braç un dossier on duia tots els títols i certificats aconseguits durant aquests més de deu anys que porta tancat a presó. Per cert, per incrementar la seva "col·lecció" li vam portar el títol de graduat en educació secundària, que va aprovar quan encara estava al nostre centre.

Ens van deixar la sala de música per fer l'entrevista. En una de les parets, un piano amb la patina del temps incrustada als porus de la fusta presideix tot l'espai. Hi ha uns bongos en un racó, parets decorades i nosaltres al mig, tot preparat per començar la "simfonia". Vam començar afinant instruments, buscant la nota adequada, preparant partitures... fins que el devenir de tot plegat i el fet de deixar-nos anar amb tranquil·litat van crear unes melodies agradables, tant per a l'oïda com per a l'ànima.

A en Fran li costa recordar segons quins moments infantils. Utilitza a vegades la seva llengua materna per expressar algunes paraules o denominar cursos que va fer al llarg de la seva escolarització. Alguns silencis curts ajuden a continuar el seu discurs, que va agafant força a mesura que es va apropant en el temps a situacions més properes. A vegades troba buits en els seus records tot i esforçar-se a pensar. Agafa un full i fa gargots per tal que l'ajudin a relacionar l'abans i l'ara de la seva vida. Els dibuixos abstractes i les fletxes també l'ajuden per explicar-nos i comparar el sistema educatiu de França amb el d'aquí. A poc a poc el seu discurs agafa cos, seguretat i consistència.

És el tercer de quatre germans. Va néixer i va viure fins l'entrada a presó en una població rural a França. Actualment té 41 anys. Recorda que li agradava estudiar, i de fet va estar vinculat a l'escola fins als 18 anys, quan acaba el segon nivell de batxillerat després d'haver fet també formació professional de metal·lúrgica. Es trobava a gust estudiant i se'n sortia bé. Sobretot era molt manetes i hàbil manipulant materials, i recorda haver fet una maqueta com a treball de final de curs i sentir-se orgullós de com li va quedar.

En tot aquest procés d'escolarització hi ha un fet important, cap als 12 o 13 anys, que el marca. És un canvi de domicili de tota la família a una altra població. Aquest fet li va suposar deixar amics al darrere i haver de començar de nou en un altre lloc. També va tenir una certa repercussió en els estudis, tot i que ho va superar i es va adaptar de nou sense gaire més dificultats (al full dibuixa un quadrat i el remarca un i altre cop). El nou emplaçament on marxaven a viure tenia unes quantes hectàrees de terres de cultiu que requeria el treball de tots els germans, i això marca molt significativament en Fran.

Tot i estar els últims anys internat a l'escola, passava els caps de setmana amb la família però no disposava de gaire temps per estudiar perquè el seu pare els obligava a treballar llargues i dures jornades al camp. Va estar internat per la distància entre on vivia i on estudiava. La veritat és que no explica res més d'aquest període, però intuïm que aquest distanciament respecte als pares li va anar bé, com a mínim per no haver de treballar durament i intensament al camp i per evitar els conflictes que la convivència amb el pare provocava. La relació dels quatre germans amb el pare és complicada, ja que és un home molt autoritari i poc dialogant. La mare és com una figura absent, que quasi no apareix al llarg del seu discurs. Tot plegat va comportar un abandonament del nucli familiar de tots els fills, un a un, començant pel gran. Van marxar de casa dels pares i van anar a viure junts. "Me fui de casa a los 18 años; bueno, nos fuimos los cuatro hermanos". Tots quatre germans han tingut molt bona relació, potser pel fet de portar-se només un any entre un i el següent o perquè patir l'autoritarisme del pare va fer que es desenvolupés entre ells un sentiment d'ajuda, sobretot del gran respecte al petit (dibuixa quadradets que s'uneixen amb ratlletes). Ell és el que, de tots quatre, més temps ha estudiat i, per tant, el que ha pogut ajudar més en l'aspecte educatiu (ajudava els seus germans a estudiar i fer deures), tot i que l'últim curs de batxillerat ja el va haver de cursar a distància per haver de treballar. També recorda que en algun moment una neboda li va fer alguna consulta acadèmica. Ho recorda amb un cert orgull, tot i que manifesta: "Yo no quiero ser un ejemplo". Va una mica més enllà en les seves reflexions, sense quedar-se només en els aspectes merament acadèmics.

De tot el seu procés d'escolarització, allò que més recorda és un professor, el que segons ell el va influenciar més per continuar estudiant, el que va creure en ell i en les seves capacitats. En parla amb una gran admiració: "Era un profesor implicado con sus alumnos, con su clase, competente. Si yo hacía una pregunta siempre estaba allí". Sobretot valora les tasques que feia aquest professor com a voluntari de bombers,

cosa que li va servir com a exemple i més endavant va fer que s'apuntés a un curs de primers auxilis per al voluntariat de bombers, tot i que després no va arribar a practicar. Aquest professor va creure en les capacitats d'en Fran, va arribar a establir una relació amb ell que en bona part es fonamentava en el fet d'estar disponible i escoltar l'altre, amb la sensibilitat que tot això requereix. Potser va identificar en aquest professor alguns trets paternals que trobava a faltar en el seu pare.

Més endavant coneix una noia i comença a treballar a les terres del pare de la xicota. La relació dura uns tres o quatre anys i, malgrat que el treball era dur, valora aquell període amb un caire diferent, més agraït. El motiu és que se sent reconegut i valorat pels pares de la noia, que aprecien la seva feina i la responsabilitat amb què la fa. Confien en ell, i això fa que se senti a gust.

Posteriorment té la possibilitat de treballar eventualment durant curts períodes de temps a Eivissa. Llavors marxa del seu país i coneix altres espais i altres persones.

El 2004 entra a la presó Model. El primer any és el més caòtic de tota la seva vida, no només per l'impacte d'entrar a presó sinó també per la incertesa del temps, el neguit pel judici i, a més a més, per les dificultats de comunicació. Tot i les grans diferències, ell compara aquest "tocar fons" del primer any amb el moment de crisi que li va suposar, als 12 anys, canviar de domicili, però amb les pors, les inseguretats i les frustracions com a aspectes comuns (ratlla el full intensament). Ara s'adona que "cuando tocas fondo es cuando más capacidad tienes para resurgir", i són aquesta fortalesa i aquest esperit d'esforç i supervivència els que l'acompanyen i els que avui dia el caracteritzen. Té molt clar que la base de tot és l'esforç, la constància i la superació, i en aquest recorregut l'escola i l'esport han estat els seus aliats i els seus salvavides en el naufragi que li va suposar la presó.

Així doncs, des del primer moment, s'apunta a l'escola i comença a fer cur-



La importància de l'entorn

sos de castellà (inicial i bàsic), català (fins al tercer nivell), secundària, preaccés, accés a la universitat, primer any del grau d'educació social i cicle formatiu superior d'educació infantil, entre altres i com a més significatius.

En un primer moment comença el curs de castellà per a estrangers com una necessitat bàsica per comunicar-se i relacionar-se amb la resta. Aquesta necessitat de comunicació és l'inici d'aquesta llarga vinculació educativa que encara continua avui en dia. Amb el temps va descobrint altres cursos, i continua estudiant i amb ganes d'aprendre, no només per sortir del pati o ocupar el temps sinó per les ganes de saber més, i tot el que això comporta. És en aquest moment que ens explica un record especial del seu primer mestre de la presó, un home estricte i rígid en l'aspecte educatiu, exigent amb el que ensenyava però alhora proper. Sobretot el recorda com a molt insistent en la seva pronunciació, capficat per intentar corregir el seu accent francès tot i estar encara en els primers cursos, i les primeres lliçons de castellà. Reconeix que malgrat la peculiaritat d'aquest mestre en pocs mesos va avançar molt, tant en la comprensió

com en la parla del castellà. Es preocupava molt per entendre-ho tot, per intentar buscar (molt erròniament) explicacions a aspectes lingüístics a partir de la comparació amb la seva llengua materna, per centrar-se en tot plegat i per posar molta voluntat i constància.

En més d'un moment al llarg de l'entrevista, davant d'algunes preguntes meves que intenten anar més enllà d'una mera descripció, respon amb un "son preguntas muy difíciles", gesticula, somriu i tornar a guixar el full (això l'ajuda a pensar i a concentrar-se). Després d'un breu silenci ordena els seus pensaments i sentiments i continua.

Ens parla molt dels mestres que ha tingut a presó, no només perquè n'ha tingut uns quants sinó sobretot per la valoració que ens té: "Su dedicación, su paciencia, su trabajo y supongo su manera de enseñar". Ens valora pel

Murs, reixes... Portes tancades



que fem, per com ho fem i per l'ajuda que oferim, i pel que vam significar per a ell, sobretot en els primers moments d'entrar a presó.

Destaca molt significativament la relació amb els mestres. "Me sentía a gusto con vosotros a nivel emocional". Per a ell va ser essencial el fet de sentir-se escoltat i acompanyat, i s'identifica i s'implica amb l'escola i amb els mestres perquè així troba espais més humanitzants i humanitzadors. Sobretot valora molt aquells moments informals d'abans o després de la classe que faciliten conversa amb el mestre, apropar-se i compartir aspectes menys acadèmics i més personals, que, com diu ell, ajuda a "conservar valores que tenía antes de entrar y a adquirir otros". Tot plegat ens fa pensar en la importància que té saber estar i la sensibilitat vers l'altre, per sobre del saber pedagògic i de continguts. En definitiva, valora molt les relacions que ha establert amb els mestres. "Lo que más ayuda es la parte afectiva y emocional que estableces con el profesor. La parte cognitiva viene luego". Marca com a prioritària i com a prèvia la necessitat de crear espais de confiança i de relació amb l'altre per tal d'arribar a situacions d'aprenentatge.

També són molts els mestres que tenen bon record d'en Fran. És un d'aquells alumnes que donen sentit a la feina que fem i que ens omplen de satisfacció al veure el seu recorregut i aprofitament. En Fran també va estar temps com a auxiliar d'escola ajudant en les tasques del mestre d'autoformació. Aquest fet encara el va vincular més amb els aspectes educatius, però sobretot li serveix per adonar-se de l'enorme dificultat que comporta ensenyar.

"Si yo no hubiera estado vinculado con la escuela no sé como me hubiera ido". El fet de decidir implicar-se en l'escola comporta triar una manera de viure el dia a dia a la presó, i decidir quin és el camí que vols seguir i com el vols recórrer. Mantenir-te en aquest camí és el més complicat. És fàcil traspasar d'un costat a un altre, és fàcil caure en la vida còmoda de no fer res, quedar-te al pati, les drogues... Els límits són febles, i només el teu esforç dia rere dia és el que t'ajuda a mantenir-te. En Fran valora molt el paper de l'escola en tot plegat, però també ell i la seva manera de ser i d'estar, amb el seu compromís i constància, han tingut molt a veure en la seva elecció i en com ha sobreviscut aquest temps. Mostra un cert orgull davant de tot el que ha aconseguit, ja que és conscient que no ha estat fàcil. "Creo que lo he hecho bastante bien dentro de las posibilidades". Nosaltres també ho pensem. Al llarg de les dificultats trobades ha après a sobreviure i ressituar-se. "La vida no es una celebración de éxito sinó una superación del fracaso". Ens ho diu amb calma, amb el cap aixecat i mirant-nos als ulls, convençut del que diu perquè ho ha viscut en primera persona. Estem segurs que s'emportarà aquest aprenentatge i que li serà molt útil per refer la seva vida en llibertat.

Els últims anys no han estat tampoc gens fàcils. Va passar un temps de manera no gaire encertada per un règim semiobert (durant aquest temps va fer el curs d'ajudant de cuina però després no va poder treballar), i de manera molt sincera creu que no va ser

la millor opció ni el millor moment. També va patir la pèrdua d'un dels seus germans. Tot plegat va condicionar encara més la seva situació emocional, tot i que no va deixar mai d'estudiar. Ara li queda poc per marxar en llibertat. És realista amb les dificultats que es trobarà quan estigui al carrer, abaixa la mirada i la preocupació es mostra en el seu rostre (dibuixa línies fluixes i sense sentit).

Li agradaria continuar estudiant, i molt possiblement torni a França. Els seus pares són grans i es troben sols, i té la responsabilitat de cuidar-los (responsabilitat que s'atribueix en totes les coses que fa i en tots els principis en els quals creu). Pensa que allà també estarà més a prop dels seus germans, i algun el pot ajudar a trobar feina, i com que els estudis que ara fa són a distància segurament pot continuar fent-los des d'allà. Sap que la reincorporació no serà fàcil, però s'emporta un conjunt de títols i un bagatge en formació que l'ajudaran a trobar feina; uns sabers personals que li facilitaran adaptar-se i estar; i, sobretot, l'aprenentatge que comporta sobreviure a presó.

Li agradaria fer alguna cosa d'animació socioesportiva (alguna cosa que combini l'esport i el treball educatiu, ja que han estat els seus dos pilars en aquests darrers deu anys). També creu que té possibilitats de treballar a l'hostaleria, ja que també va fer un curs d'ajudant de cuina. És conscient que no serà gens fàcil però està convençut que ho aconseguirà.

Anem acabant l'entrevista. Ara és quan més a gust ens trobem, però ens adonem que ja portem més de dues hores i ni ens n'hem assabentat. Deixem els papers de banda, tot i que ell continua guixant el seu, però amb ratlles d'entreteniment i relaxades. Parlem de com ha anat l'entrevista i ens reconeix el seu nerviosisme inicial, però també la gran alegria que ha tingut en tornar a veure'ns. Quan li pregunto per a què li ha servit aquesta entrevista, em contesta que li ha remogut moltes coses. En som conscients, ho hem notat. El full que ha estat ratllant tota l'estona també li ha servit de mirall i l'ha ajudat a recol·locar coses al seu lloc, al paper i al cap.

"¿Cómo me ves?", ens pregunta. Li contestem de manera sincera que prou bé. La veritat és que s'ha conservat bé físicament i mentalment. Potser el més dur és això segon, ja que el temps viscut a presó és difícil de gestionar emocionalment, i ell ho ha fet prou bé. Està més calmat que quan el vaig conèixer i mostra aquella tranquil·litat aparent que dóna la maduresa, a més de tenir més cabells blancs dels que tenia abans.

La "Simfonia" deixa anar les darreres notes. Ens anem aixecant lentament, perquè després de dues hores intenses no pots anar-te'n d'una altra manera, perquè totes les simfonies acaben apropant-se al silenci a poc a poc. Passo la mà per la fusta del piano també com a comiat dels instruments que ens han acompanyat en silenci. Ens acomiadem d'en Fran sense saber segur si el tornarem a veure, però amb la seguretat que tindrà èxit amb el que es proposi fer.

En Fran arruga el paper i el llença a la paperera. Ja ha fet la seva funció.



Reflexions



El camí cap a l'escola

DES DE DINS



MESTRES CFA JACINT VERDAGUER

*Abraça una dualitat:
l'espai físic en què ens trobem i
les històries de vida en les quals ens basem.
Tot surt de l'interior, des de dins.*

És dijous. Fa fred. El sol fa poques hores que s'ha llevat. A l'aula, alumnes adults, vides divergents. Cadascun d'ells amb motivacions diferents, amb una motxilla plena d'experiències vitals. Una presó, una escola, 25 m² de llibertat dins d'una illa d'hostilitat. Aquí desconnecten, a l'escola de La Model tornen a ser alumnes. Aquesta és tota una descoberta que al llarg d'aquesta anàlisi ens agradaria posar en evidència. Per què vénen? Per què s'hi queden? Què descobreixen?

Són tretze els alumnes, tretze les històries que han estat triades en aquest projecte, però són centenars i centenars de veus les que han passat per aquí i que, a hores d'ara, amb els dies comptats, però, continuen passant per aquestes aules. Ara bé, tot i tractar-se de persones que poden ser ben diferents, les 13 històries convergeixen en un punt. Totes es troben aquí, amb tot el que això comporta.

Escoltant els alumnes, observant-los, sentint-los, ens hem fet moltes preguntes, i hem recollit i compartit les seves respostes, les seves veus, en les històries de vida i en aquesta anàlisi feta des de dins. Hem reflexionat sobre l'inici de tot plegat i, en aquest punt, són diverses les idees que ens han vingut al cap... Naixem amb un patró genètic determinat que certs factors ambientals acabaran de modular. Naixem amb un pare, una mare, un tutor, una família determinada, amb un estil educatiu particular, més o menys assertiu, autoritari, negligent o permissiu. Naixem amb un adult que ens guia i ens protegeix, o amb la manca d'aquesta figura. Naixem amb un sentit de pertinença a un barri, en un ambient i no en un altre. Aleshores, naixem partint de zero? Naixem amb les mateixes oportunitats?

A mesura que va passant el temps, van sorgint més elements a tenir en compte perquè anem adquirint diferents experiències i, el que és més important, perquè anem incorporant a la nostra persona una manera idiosincràtica d'interpretar el món i d'actuar segons aquesta visió... També ens influeix la manera com ens miren els altres. Si sóc el nen dolent, l'entremaliat, el juganer, el fill de, el germà petit o el gran... M'importa això? Quin pes té? Quin pes li dono? Aleshores, naixem amb una etiqueta al front?

Comencem a caminar amb tot això a sobre, que no és poc. A vegades ens equivoquem, i molt. Toquem fons.

Quan una persona ingressa a la presó de preventius inicia un procés individual d'incertesa en què el temps adquireix un significat rellevant. Entra, el tanquen i comença "l'espera".

Primerament, aquests interns són traslladats a una cel·la dins una galeria aïllada que acull —si aquesta és la paraula— els que acaben d'ingressar. Allà passaran fins a tres dies. I allà viuran les seves primeres hores esperant fer una trucada, esperant rebre una notícia de l'advocat, esperant que els ubiquin en una altra galeria, esperant que s'obri aquella porta, esperant els diferents professionals del centre (psicòlegs, juristes, treballadors socials, educadors, metges...). I mentre esperen, es presentarà un docent. Potser algun se sorprendrà: una escola dins la presó?

Després, ja en el nou emplaçament, continuaran esperant... un dia i un altre dia, una setmana darrere una altra, un mes, un any... i així passaran el temps, amb una única cosa al cap: un judici que es perllonga, una condemna que no arriba, com l'espasa de Dàmocles i, sobretot, esperant la desitjada llibertat.

Tindran companys en aquest camí d'incertesa, coneixeran moltes altres persones de diferents nacionalitats i edats, amb qui compartiran cel·la, ràbia, tristesa, intensitat, pors, baralles, notícies i els mateixos espais dins d'aquestes dues illes de l'Eixample de Barcelona. Persones amb qui mai no s'haurien imaginat compartir res, ni tan sols una mirada. Seguiran unes normes i un règim de vida determinat. Decidiran poques coses. Potser ploraran. Es trobaran sols amb les seves vivències, els seus records i, possiblement patiran, patiran molt... pel que han fet, pel que no han fet, per estar lluny de la seva família, per sentir-se febles i per aquesta espera, per aquesta incertesa, aquest no saber i no controlar absolutament res del que els envolta.

En aquests moments, durant aquest xoc d'espai-temps que es produeix en creuar els quatre cancells de La Model, qui sap si alguns, els primaris, aquells que entren per primera vegada, es preguntaran si podrien haver escollit un altre camí, si ells podrien haver-lo dirigit cap a un sentit on no es juguessin la llibertat i tot el que això comporta i, potser, es penediran de no haver-ho fet. Si algú pot arribar a plantejar-se aquesta qüestió és perquè ha tingut, com a mínim, una altra opció de vida. Ha pogut "triar".

Podria no haver infringit la llei? Podria haver seguit amb la seva vida en aquell llunyà o no tan llunyà món d'on prové? Per què ho ha fet? Per necessitat? Per què sí? Per diners? S'ho planteja? Ho justifica? La clau està en poder o no escollir?

Alguns dels reincidents, els que entren i surten del medi penitenciari i que viuen com un fet natural aquesta manera d'existir, potser ni s'ho plantegen. No formarà part de la seva vida qüestionar-se si el que fan està bé o malament, d'acord amb els patrons que marca aquesta societat. Quina és l'escala de valors vàlida? Val el mateix una barra de pa per a tu que per a mi? Han tingut alguna altra oportunitat d'actuació? Per què, el delicte? La societat és igual per a tots? I la justícia? Són preguntes molt complexes i difícils de respondre. Per a cada persona, una resposta.

Els interns, primaris o reincidents, tancats a la galeria, envoltats d'alts murs que els separen de la seva realitat i amb xarxes de filferros que els impedeixen connectar-se al món exterior... potser es preguntaran: "Què puc fer aquí?"

"M'agradaria apuntar-me a l'escola!". Només cal un motiu, i cadascú tindrà el seu per fer aquest pas endavant i demanar a través d'una instància o directament a algun dels treballadors del centre: "Vull sortir a escola", que és tal com ho diuen els mateixos alumnes al centre. Sortir? Per què sortir i no entrar? Sortir implica una fugida física i mental. Sortir de la galeria que el reté per accedir a un espai que l'allibera i per endin-sar-se en el món del coneixement.

Per sobreviure, des d'un bon inici, alguns alçaran el cap i veuran l'escola més enllà d'aquestes quatre parets. Pensaran que mai no és tard per aprendre i, ja que hi són, voldran aprofitar el temps per aconseguir "aquell títol que mai no va arribar". Uns altres es deixaran portar per allò que els han dit que haurien de fer: tenir el cap ocupat, tenir uns guanys mentre estan aquí, sortir del pati, trobar-se amb gent d'altres galeries, oblidar-se d'on són i per què hi són...

No obstant això, n'hi ha que, una vegada més, es queden pel camí o d'altres que ni tan sols el comencen. Abandonen, fan un pas enrere o es desdiuen. Malgrat que nosaltres tornem a parlar amb ells, mai no arriben a presentar-se a l'escola. Hi insistim perquè es tracta d'un repte, és la nostra feina, la tasca de tutoria. Topem amb un mur que ens costa franquejar. No el podem travessar, no depèn de nosaltres i ho hem d'assumir. De què depèn? De nou, i com és habitual, altres factors influeixen i prenen el control de la decisió: les addiccions, la salut mental, la por al fracàs, el rol que tenen dins la galeria, la inseguretats encoberta, l'apatia que els genera la seva situació familiar i personal, la necessitat econòmica que els porta a treballar o, simplement, la decisió voluntària de no voler apuntar-se a l'escola... Els interns han de triar, i trien: s'apunten a altres activitats; participen en els programes de tractament; treballen en diferents destins (cuina, neteja de galeries, bugaderia, perruqueria, economat, etc.) o es queden al pati, potser caminant amunt i avall, avall i amunt fins mil vegades al dia dins la seva galeria, sense fer res més. No, no

és el nostre moment. Ara no podríem connectar amb ells. No obstant, no deixem de preguntar-nos si ens donaran una altra oportunitat; si es donaran, a si mateixos, una altra oportunitat.

Els que sí trien sortir són els protagonistes, i aquest és l'escenari: el Centre de Formació d'Adults Jacint Verdaguer. La mirada que posa paraules a les 13 veus és la nostra, la de les mestres i els mestres de La Model.

“Escola!”. Els funcionaris de vigilància criden pels altaveus de cada galeria per tal que els interns que estiguin apuntats se sentin al·ludits i acudeixin al *búnquer*, on tots els mestres, sota la mirada del panòptic, els esperem, els saludem, recollim els seus carnets i els adreçem cap a l'escola. Quan aquests es presenten per primera vegada, surten de la seva galeria atents i mirant els rostres de tots nosaltres per reconèixer amb qui van parlar per matricular-se. Així doncs, una vegada localitzen i parlen amb qui serà el seu o la seva mestra, segueixen els altres interns (no pas companys, encara) per dirigir-se a les classes. Al llarg del primer trajecte cap a l'aula, els alumnes van percebent diferents senyals que els desconcerten. Creuen el pati d'esports i, després, es troben amb un espai singular: un jardí, que presideix l'entrada escolar i on tots els alumnes es reuneixen, portant carpetes, diccionaris, llibretes... Alguns prenen el sol; parlen dels seus afers; oloren les flors; comenten les seves causes penals; s'ajuden a desxifrar aquest llenguatge jurídic tan complicat; miren les plantes; seuen en una glorieta que recull molts secrets; aixequen el cap anhelant una llibertat, tan propera i tan llunyana, que se'ls escapa a través d'un filat; i uns altres, tot fumant-se una cigarreta, simplement esperen que els obrim les portes.

Els moments informals importen tant o més que els formals! Són pocs minuts de trobada diària que es comparteixen durant el trajecte des de la galeria, passant pel pati, per la glorieta i pel passadís. Llocs i moments que esdevindran uns hàbits essencials i acabaran transformant aquesta estona, en principi insignificant, en una rutina necessària i, ara sí, buscada. El caliu que perceben generarà un clima de complicitat entre ells que afavorirà les relacions i l'aprenentatge dins l'aula. En acabar les classes, aquests minuts fora de l'aula tornaran a aparèixer, amb una diferència: nosaltres també en formarem part. Intercanvis informals que ens aproparan.

Sigui quin sigui el seu punt de partida i la motxilla que carreguin a les espatlles, des del moment en què comencen a venir, aquest camí ja no el fan sols perquè ara hi ha un mestre que cada dia els hi espera i, generalment, un grup que els dóna suport. I així és com els alumnes vénen a l'escola de la presó, així ens els trobem i els acompanyem.

El decorat. Un passadís ple de racons amb murals que recorden un altre temps, temps d'escola, de quan eren petits, joves... Quin tipus de records? Quins mestres tenien? Quina educació rebien? Què sentien? La classe. Unes taules i cadires ordinàries, segurament reconegudes. Unes parets guarnides que mostren els projectes realitzats i que transformen l'estança personalitzant-la i apropant-la: la línia del temps, la geome-

tria a la natura, els missatges de pau i no violència en diferents llengües, l'exposició del dia de la dona... I així entrem plegats a l'escola.

Els primers dies a l'aula potser només somriuen, miren de trobar el seu lloc, no diuen gaire cosa, s'inhibeixen, s'arraconen, estan a l'expectativa amb desconfiança... però observen molt. Durant el silenci que comporta aquesta introspecció fan un viatge al passat i s'impregnen de sensacions ja viscudes, o no, i les comparen amb allò que estan vivint. Potser alguns tenen records que fan mal, determinismes que els van marcar, etiquetes que es creien i les anaven assimilant... "Què faig aquí ara?" –es preguntaran en silenci. Per a uns pocs, fins i tot, serà el primer contacte amb el món escolar. Però al final tots es deixen portar. No volen quedar-se a la galeria. Allà estan tancats. Aquí hi ha un jardí i... què més hi trobaran? Repetiran? Tornaran demà?

Passat i present esdevenen un. L'escola, per a molts d'ells, és el lloc del temps alliberat. "Alliberats" sí que es troben en termes educatius; però alhora, paral·lelament i ineludiblement conscients de la seva pena, la seva espera, estan tancats. Temps alliberat



La vida de l'escola

de la pressió interior i exterior que pateixen, del seu passat i del present. Emparats per la mirada del o de la mestra, va sortint tot el que porten a dins, i les emocions comencen a brollar. De mica en mica, estirant el fil, es va desfent el cabdell i comença tot un procés de reflexió en què molt sovint es crea una complicitat entre alumne i mestre. Aquesta mirada que els brindem, sense jutjar-los, els permet veure's a si mateixos d'una altra manera, potser per primera vegada, sense etiquetes ni expectatives prèvies. Es tracta d'una introspecció que moltes vegades fan de manera inconscient, perquè es troben aquí a l'escola i es donen les condicions que ho propicien. No tots s'expressen de la mateixa manera, no sempre amb paraules. De vegades són gestos, una actitud diferent, aquella mirada, un somriure o petits detalls. Nosaltres ho intuïm. Es respira respecte.

S'obren les portes de l'escola, on tenen cabuda l'autoritat i la llibertat. Aquí són ben vingudes totes dues, ens comenten els alumnes. Dues accepcions que en altres temps potser van ser antagòniques per a molts d'ells, ara són sorprenentment complementàries. Hi ha límits, hi ha restriccions, hi ha normes, hi ha torns de paraules, hi ha regles de joc, hi ha prohibicions... però no de manera arbitrària. Hi ha desitjos, hi ha

possibilitats, hi ha voluntat... però no segueixen els capricis egoistes d'uns quants. L'autoritat i la llibertat es donen en equilibri a les aules. Ambdós conceptes tenen una raó de ser que, a més a més, és compartida i acceptada aquí. No hi ha una obediència temorosa ni una disbauxa gratuïta.

“¿Cómo van a aprender democracia en el libertinaje en el que, sin ningún límite, pueden hacer lo que quieran, o en el autoritarismo en el que, sin ningún espacio efecto, nunca se ejerce la libertad?” (Freire, 2006, p. 44). Ha d'haver-hi una cerca individual d'aquest equilibri, de la relació òptima entre aquests conceptes. Ara, en aquest moment, en aquest espai, uns alumnes necessitaran la nostra empenta, uns altres la nostra contenció... fins que comencin a gestar la seva pròpia autonomia i trobin el seu equilibri.

Les reflexions de José Contreras concorden amb les sensacions que ens manifesten els alumnes a les històries de vida. Es troben en un espai on es tracta de fer una altra cosa, apareix un temps fora del temps, s'atura la quotidianitat, tot queda en suspensió, apareix el factor sorpresa, el que compta és l'aquí i l'ara. A l'aula es troben amb la ment tranquil·la, en serenor. Això els permet replantejar-se la seva forma d'ésser, de reflexionar sobre si mateixos, descontextualitzats de tot allò que els ofega. Els alumnes tenen veu, decideixen, pensen, raonen, discuteixen, proposen... se'ls inclou i se'ls té en compte, participen, estan vius i se senten vius. Aquest moment de tranquil·litat, que viuen els alumnes, esdevé un tresor per als mestres.

En molts casos, apareixen unes altres maneres de fer: unes relacions humanitzades, un ambient relaxat, un benestar, un quelcom que pren sentit per si sol. Deixen de ser interns d'un centre penitenciari per ser uns aprenents. Ens dirigim a ells pel seu nom, amb el que això significa. A l'escola, ni són un número ni són delinqüents. Alguns han passat de ser “els dolents”, “els marginats”, “els etiquetats...” a ser alumnes, i aquests alumnes responen. Com diu Pagnol, citat per Meirieu (2007, p. 31): “Desde que los profesores empezaron a tratarle como un buen alumno, se convirtió de veras en uno: para que la gente merezca nuestra confianza hay que empezar por dársela”. Ens sobta que algú pugui experimentar tot això per primera vegada a la seva vida en aquest context, a la presó!

Dins l'escola tenim alumnes d'arreu del món, d'aquí i d'allà. En l'àmbit acadèmic, uns aprenen la llengua del país; uns altres inicien, continuen o amplien els seus estudis de formació bàsica –primària i ESO–, o estudien altres llengües, informàtica o estudis universitaris. En l'àmbit personal, treballem la capacitat d'aprendre a aprendre, la col·laboració dins del grup, l'autonomia personal, la gestió de les emocions, l'autoestima, la responsabilitat, saber demanar ajuda, el desenvolupament d'un esperit crític i el fet d'identificar les pròpies habilitats i dificultats. També treballem, entre d'altres, valors com ara el respecte i la tolerància. Són conscients d'aquestes millores, ens ho diuen i ho valoren. El que cadascú s'emporta del seu pas per l'escola queda obert, és incert. Com també és incert que tot això els ajudi a tenir una segona oportunitat. Nosaltres desitgem que sí.

A mesura que van passant els dies, els alumnes comencen a treballar plegats, i cada cop participen més. Tenen més iniciativa, guanyen confiança i amb aquesta aconseguen una nova troballa: el sentiment de pertinença a un grup.

Els mestres intervenim per animar tots els alumnes a formar-ne part, sobretot aquells que se senten lluny del grup perquè no saben com fer-ho, no hi creuen o no hi volen pertànyer. Provoquem dinàmiques participatives que comporten una obertura al diàleg i emfatitzem la riquesa de la convivència amb els altres, tal com ens fa reflexionar Freire.

Aquests tretze alumnes, com tants d'altres de l'escola, alumnes de diferents nacionalitats, edats, maneres de ser, interessos, cultures, situacions econòmiques, delictes, estats emocionals... treballen en grup! Molts descobreixen una manera diferent de relacionar-se. Experimenten el plaer d'aprendre junts, aportant i rebent dels altres (ara sí companys), amb la riquesa que això comporta. Ens verbalitzen que se senten valorats i reconeguts pel que saben i són capaços de fer. Assumeixen una sèrie de responsabilitats i compromisos entre ells i amb nosaltres. Volen ser protagonistes del seu aprenentatge; s'impliquen. Volen ser partícips d'aquest grup; formen part d'aquesta societat. Però, tot i ser convidats a participar-hi, hi ha qui deixa passar les oportunitats, no s'hi involucra, s'hi exclou. Ells trien.

Fora d'aquests murs, quina és la societat que ens trobem? Ens convida a aquesta participació? Connecta amb tots i cadascun de nosaltres? No tots comencem amb les mateixes condicions, com ens transmet el poema "Podries", de Joana Raspall. Hi ha desigualtats en relació amb el lloc de procedència, el nivell socioeconòmic que tenim o l'educació que hem rebut, entre d'altres, que ressaltaran la diferència. Sovint la nostra societat no facilita la implicació de tots nosaltres de manera igualitària. Des de l'escola, confiem que els alumnes que han optat per involucrar-se en el grup podran recollir uns profits que, potser, els aproparan cap a la reinserció a la societat per esdevenir ciutadans més implicats i compromesos. Aquesta tasca educativa, dins la presó, pren rellevància pensant en el seu futur en llibertat.

Escola, del grec σχολή (scholé): temps lliure, descans, demora, estudi, conversa, aula, edifici escolar, escola. Mai una definició s'ha adequat millor a allò que troben a la nostra, el Centre de Formació d'Adults Jacint Verdaguer. Però, en el nostre cas, podríem afegir-ne moltes més.

Som una escola inclusiva on tothom és benvingut. Som una escola on no té cabuda el fracàs. No cal que hi hagi un títol al darrere, no cal que hi hagi una superació de nivell; anem més enllà perquè la superació és personal, segons afirmen els alumnes. Ells són els protagonistes.

Per arribar al coneixement, construïm junts un camí. Tres eines de treball esdevenen les peces clau d'aquest engranatge, d'aquest camí: les paraules, que són confortado-

res i ens ajuden a sentir-nos bé; l'actitud, que ens permet mirar-nos als ulls sense fer judicis ni categoritzacions, i el vincle creat entre dues persones, aprenent-mestre, que aconseguix fidelitzar-los en un espai de respecte i en l'aprenentatge.

Jacques Delors defineix de la següent manera els quatre pilars de l'educació: aprendre a conèixer; aprendre a fer; aprendre a viure junts i amb els altres; i aprendre a ser. Considerant que els nostres alumnes són adults i no parteixen de zero, trobem que aquí poden "reprendre" el seu camí escolar. Per tant, (re)aprendre a conèixer; (re)aprendre a fer; (re)aprendre a viure junts i amb els altres; i (re)aprendre a ser. És la nostra versió.

Aquí els alumnes descobreixen com és d'important l'acompanyament i el guiatge, envoltats d'un clima càlid i educatiu. Mitjançant l'exemple i el saber fer, humanitzem aquest microcosmos, aquests 25 metres quadrats de llibertat que anem construint plegats. Amb preguntes que esdevenen màgiques per connectar a l'aula, per desconectar de la presó, comencem cada dia: "Bon dia. Com estàs avui, Ramon?", "per què no vas venir ahir, Mohamed?"... I així, dia rere dia... es van humanitzant les relacions, l'ambient... tot. El millor és que aquestes vivències escolars i redescobriments esdevenen el benefici més poderós per a ells.

Tant el que es fa com la manera de fer-ho pren importància. Com a conseqüència, es comprometen i es connecten a l'estudi, al diàleg, a la reflexió, a escoltar el seu punt de vista i a escoltar els altres, a donar la seva opinió, a desenvolupar un pensament crític i a actuar amb respecte. El mestre és, per tant, el motor de l'aprenentatge, un guia que els acompanya i els proposa reptes assequibles però alhora estimulants. Els alumnes els aconseguiran amb el nostre ajut o gràcies a la col·laboració d'altres alumnes

més destres, com diu Vigotsky. Ens centrem en l'alumne, l'individualitzem, no demanem, no jutgem. Davant nostre, adults que volen aprendre. Hi ha tantes coses per aprendre!

Oients, respectuosos, còmplices, dinàmics, pacients, formadors, tutors, empàtics, creatius, humans, positius, guies, acompanyants, reflexius, conciliadors, sensibles, comprensius, emprenedors, orientadors, propers, aprenents... Esperaven trobar aquests mestres? Un tret comú a totes les històries és que ens valoren molt i desta-



L'estació meteorològica de l'escola

quen la nostra paciència, la nostra actitud, el tracte amb ells, allò que transmetem... Qualitats que hauríem de tenir tots els educadors, que hauríem de tenir tots.

Arribant al final, tornem al principi i, com comentem a la introducció, l'objectiu de les històries era esbrinar si la nostra tasca com a mestres representava per als alumnes una segona oportunitat. Pensem que sí, volem creure que sí. Som mestres, treballem en una presó i creiem en aquest projecte d'escola perquè la nostra feina prengui sentit.

De petit, la vida pot regalar-te l'oportunitat d'anar a l'escola. Pots aprofitar-la; pots passar de llarg sense deixar petjada; pots viure-la intensament fins que algun fet no provocat per tu trenqui aquesta unió màgica que hi ha (o hauria d'haver-hi) entre l'infant i l'escola; pots anar-hi fins que decideixis abandonar-la perquè ets prou madur o això és el que tu creus. O simplement, pots no arribar a tastar mai aquest regal. Què t'ha tocat a tu? Partim de zero? Aquest fet marcarà el nostre futur acadèmic, laboral, professional, personal i socioeconòmic.

A mesura que ens endinsem en les històries de les tretze veus que generosament han compartit amb nosaltres, ens adonem que, per diferents circumstàncies, no han aprofitat aquest regal, no han sabut donar resposta a les dificultats que la vida els ha posat davant o no han sigut capaços d'enfrontar i adaptar-se als problemes que se'ls han presentat. No han estat resilients; no han vist més enllà; no han pogut, no han sabut o potser no han volgut aprofitar aquella "primera oportunitat" a l'escola d'abans. Una escola que molts recorden amb un aprenentatge memorístic, amb càstigs, amb la figura autoritària d'un mestre llunyà, una metodologia que no contempla la teoria de les intel·ligències múltiples ni la pròpia motivació dels alumnes. La seva percepció és que només podran aprendre així, no coneixen res més. Com més continguts memoritzen, més saben. No donen importància ni al procés ni al perquè, no es plantegen com aprenen, sinó què aprenen. Només se centren en la finalitat. No esperen ser els protagonistes del seu aprenentatge; esperen rebre una nota numèrica, una etiqueta.

Per contra, aquí els nostres alumnes ens afirmen que l'escola és diferent. Ja no és la d'abans, la que recorden, la que per a ells va suposar un fracàs escolar i, de retruc, potser, un fracàs social. Aquesta, però, era la seva, la coneguda. Estan ancorats en aquella pràctica educativa que van viure, la mateixa que esperen trobar dins les aules de la presó. Davant d'aquest nou escenari, el nostre, es descol·loquen. S'enfronten a unes altres dinàmiques i maneres de fer, potser noves per a ells. Por, desconfiança, ignorància, inseguretat... són paraules que estan relacionades amb allò desconegut, i alguns mostren una resistència al canvi i a les situacions noves, una resistència inicial a la metodologia que apliquem. Per acostar-nos, els mestres els escoltem. Partim del que ells ens demanen i d'allò que sempre han fet a classe. De mica en mica i tenint en compte els seus bagatges previs, anem incloent la pràctica educativa en la qual nosaltres creiem: l'experi-

mentació, l'assaig-error, la cooperació, la manipulació, etc. Aquests aprenentatges que van assolint esdevenen significatius i propers per a ells, un altre tresor per als mestres. S'adonen que el fet d'aprendre els fa sentir millor i, en sentir-se millor, aprenen més.

Han omplert més la seva motxilla de coneixements acadèmics i, sobretot, humans; han adquirit eines per tenir unes condicions possiblement millors per a la seva vida. Ara sí, qui sap, podran ser més resilients. En una butxaca: un títol, un idioma, unes responsabilitats, unes competències bàsiques, unes normes, uns horaris, uns compromisos, un saber fer. En una altra, la interior: una millora d'autoestima, un sentir-se valorat i escoltat, un augment de confiança, una superació personal que implica esforç i constància... una experiència positiva que els omple de manera inesperada, i al mateix temps, els allibera d'un pesant i passat.

Són adults. No hi ha res escrit i encara no està tot fet. Res no és definitiu, tot és canviant, i la nostra vida també. Perquè la vida està en constant moviment, en constant canvi. Jo trio. Però, què tinc al davant? Què tinc al darrere que m'influencia, em bloqueja, m'ennuola la vista i la ment? Potser em limita o condiciona la meua tria. Les ocasions vénen i se'n van. Però és important voler buscar-les i trobar-les. Malgrat això, tal com ens expressen els alumnes, tots som conscients que el pas per la presó sempre comporta una estigmatització important i una dificultat afegida a la seva posterior vida en llibertat. Cal que la comunitat entengui la formació com una eina essencial per tal de trencar aquest estigma.

Després de tota aquesta reflexió, confirmem que l'Educació és la passarel·la per aconseguir una transformació social en l'àmbit individual i col·lectiu. L'infant és vulnerable, no pot mesurar les conseqüències dels seus actes. No és directament causant del seu malencert. El sistema és el que falla, el que pot fallar; l'Educació és la responsable d'acompanyar-lo i guiar-lo en el seu creixement com a persona, com a futur individu implicat en la societat.

El paper de la família, de l'entorn i de l'escola esdevé la clau en aquesta Educació escrita en majúscula. La figura de l'adult guiarà l'infant des d'un bon començament cap a la seva socialització. Coincidint amb les idees de Tonucci, als infants els hem d'acompanyar sense sobreprotegir-los, i, per tant, deixar-los topar amb la frustració però també deixar que s'omplint de satisfaccions. Ambdues seran essencials per al seu creixement autònom.

I aquesta transformació t'inclou a tu, ens inclou a tots, perquè tots som agents de socialització significatius, cadascun en el nostre àmbit. La mare, el pare, la tutora, el germà gran, l'àvia, el veí, la mestra... serem els models a través dels quals cada nen o nena adquirirà les normes, costums, valors i pautes pròpies de la seva societat. Una societat que inclou realitats heterogènies. Aquests models seran diferents i la diferència aporta riquesa en tots els sentits. Ara bé, estem preparats perquè aquesta di-

versitat no condicioni (en negatiu) el futur de les nostres criatures? Serem els models a través dels quals començaran a desenvolupar unes capacitats cognitives, ètiques i afectives pròpies de l'ésser humà, necessàries per aprendre a estimar, expressar-nos, respectar-nos, entendre el que ens envolta, comunicar-nos... L'home és social per naturalesa, però podríem ser "l'infant salvatge" de la pel·lícula de Truffaut, si ens privessin d'aquesta socialització, d'aquesta Educació.

Recordant la pel·lícula *El miracle d'Anna Sullivan*, d'Arthur Penn, podem adonar-nos del poder que té l'Educació per traspasar barreres. Educar en valors, en la igualtat, en l'esforç, en la crítica, en la curiositat, en el compromís, en la llibertat i també en l'esperança i en la il·lusió ens obrirà les portes per optar a diferents oportunitats. Una tasca difícil gairebé impossible... un somni, un projecte, una utopia a la qual hauria de tendir tota Escola, tota societat.

És primavera, comença a fer calor, el curs s'acaba, les classes es buiden i el nostre centre es tanca. Què passarà demà? És una pregunta que quedarà en l'aire, per a ells, que han estat els nostres protagonistes, i per a nosaltres. El nostre CFA Jacint Verdaguer desapareix i ens separem, finalitzem aquest projecte d'escola compartit, aquest camí que hem fet tots junts...

Temps d'espera, temps d'incertesa...

Res més bonic que acabar amb les seves veus, les dels nostres alumnes:

"Me gusta ayudar y cuidar a los que saben menos porque me recuerdan a mí". **EL PAPA**

"Es como encontrar agua en el desierto". **JOAN**

"Si no estudiaves et castigaven, eren molt durs. O estudiaves o estudiaves, no s'hi valia dir que no volies". **HÈCTOR**

"Per a mi l'escola ha estat una segona oportunitat i una tercera, i una quarta... m'ha ajudat a obrir portes, a sentir-me millor amb mi mateix". **RICARD**

"El colegio siempre le da algo bueno a la persona, nunca nada malo. Otra cosa es que la persona lo aproveche o no". **MOHAMED**

"Por primera vez alguien me ha pedido opinión, y esto me ha hecho sentir importante". **KARL**

"Llegaba a casa, te hacías el bocadillo y a jugar. Me desentendía de los estudios, no tenía a la persona que me pudiera guiar". **JORDI**

“Vosotros me habéis dado mucho que pensar. La gente que ayuda a otros siempre me da que pensar”. **PEDRO**

“Las clases son muy dinámicas. Eso permite atender. Tu mente está más activa. Aprendes jugando y esto es muy bueno. Me gustan los concursos, las canciones... Siempre practicando es la manera de aprender”. **EL CUINER**

“Buenos recuerdos”. **IBRAHIM**

“Després de tants anys... veure que no era tan tonto em fa sentir bé [...] Al llarg de la meua vida m'ha mancat autoestima... Si hagués sabut com fer-ho, la meua vida hagués estat diferent, feia coses per sentir-me acceptat...”.
L'AVENTURER

“Durante mucho tiempo he trabajado. Ahora voy a estudiar [...] para que me den cuatro duros prefiero venir a la escuela y hacer algo que me guste”.
ANDRÉS

“Lo que más ayuda es la parte afectiva y emocional que estableces con el profesor. La parte cognitiva viene luego”. **FRAN**

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

CONTRERAS, José (març, 2017). *Reunió de la Comissió Innovació i Recerca: Històries de Vida*. Barcelona.

DELORS, Jacques (1996). *“Los cuatro pilares de la educación”*, en *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.

FREIRE, Paulo (2006). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

MERIEU, Philippe (2007). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Editorial Laertes.

PENN, Arthur (director). 1962. *El miracle d'Anna Sullivan [cinta cinematogràfica]*. EUA: Metro-Goldwyn-Mayer.

RASPALL, Joana (1989). *Podries*. Com el plomissol. Barcelona: La Galera.

Tonucci, Francesco. *Peligro, niños. Apuntes de educación 1994-2007*. Barcelona: Graó.

TRUFFAUT, François (director). 1970. *L'infant salvatge [cinta cinematogràfica]*. França: Marcel Berbert.

VIGOTSKY, Lev (2012). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Austral.

ALLÒ QUE ÉS ESSENCIAL



JAUME CELA OLLÉ
Mestre i escriptor

Una entrevista posa en relació dues persones. Una d'elles té alguna cosa per explicar. L'altra, en representació d'un col·lectiu que la llegirà o l'escoltarà, té interès per conèixer el que aquell que entrevistem ens vol dir. Podem afirmar que n'espera alguna cosa, que genera alguna expectativa.

Les bones entrevistes, aquelles que ens permeten fer visible l'altre i establir una veritable relació dialògica on es busca compartir significats, ens acompanyen sempre, es converteixen en un esdeveniment que torna i retorna al nostre pensament i orienta la nostra acció.

He llegit les tretze entrevistes inoblidables que integren aquest llibre i m'adono que tenen dos punts en comú.

El primer és que els entrevistats són homes d'edats diferents que comparteixen haver passat –o estar passant– una etapa de la seva vida a la presó i han assistit a l'escola per millorar la seva formació.

El segon punt és que els entrevistadors són els seus i les seves mestres, i tenen interès a conèixer què ha representat a les seves vides el pas per l'escola.



L'enteniment crea vincles

Tenim, per tant, el “jo” a l’aparador i a la recerca d’un “tu” i, per extensió, d’un “vos-altres” que se saben necessaris per establir un vincle que volen que sigui educatiu. Per tant, hi ha un vincle alliberador en què la paraula dita i després llegida serveixi per objectivar-nos, per mirar-nos des d’una nova perspectiva, per saber, des del present de la lectura i del passat de la trajectòria que s’evoca, descobrir les llums del futur que cal anar fent realitat.

L’entrevistador formula un seguit d’interrogants i en la tria es mostra per què la paraula i, sobretot, la pregunta sempre ens comprometen.

Què ens ensenyen les preguntes en l’experiència –no en l’experiment– que compartim autors i lectors? Crec que la resposta principal és poder reflexionar sobre l’actuació que fan, i alhora constatar si la seva feina està ben orientada.

Per tant, és sobretot una reflexió sobre la pràctica on qui avalua és aquell que justifica tota l’acció del mestre, perquè aquell que pretén ser acceptat com a mestre sempre s’ha de sentir motivat per les necessitats d’aquell a qui pretén ajudar, i el coneixement que en té ha d’orientar la seva acció. En aquesta relació dialèctica entre aprenent de mestre i deixeble, quan està ben planificada, es descobreix que els papers s’intercanvien i el mestre es converteix en deixeble i el deixeble en mestre.

Podem afirmar que en aquestes entrevistes l’aprenent de mestre va a la recerca del deixeble, s’interessa per ell perquè s’interessa per la seva història i per les seves opinions. Assumeix tot escoltant la seva singularitat.

L’acció educativa comença amb una pregunta ben senzilla d’expressar: m’ajudes?

L’aprenent de mestre mobilitza i posa al servei del deixeble tot el seu ésser, totes les seves competències i capacitats, tot el seu saber i, sobretot, el temps –en educació, el temps sempre és temps per a l’altre– per donar una resposta a la pregunta que hem formulat anteriorment.

Sabem, però, que ben sovint la resposta serà insuficient, serà qüestionada, però no ens queda cap més remei que fer-ho així, perquè el que no pot fer aquest aprenent de mestre que avui es converteix en un entrevistador és mirar cap a un altre costat o tirar la tovallola.

El problema del deixeble sempre acaba sent el problema d’aquell que vol ser reconegut com a seu mestre.

Dit d’una altra manera: les tretze entrevistes, aquestes històries de vida que podem llegir, responen una qüestió fonamental: després de tot el que hem compartit plegats, què és el que queda? Què és el que es manté inalterable perquè és justament el que defineix el sentit de l’acció educativa?

Les respostes són molt semblants:

Acollir sense condicions, fugir de les etiquetes –que acostumen a ser reduccionistes–, creure en l'altre, confiar en les capacitats per aprendre i millorar, ajudar a construir un narrador que pugui donar sentit a la seva vida, acompanyar, saber estar al seu costat i a la distància precisa, saber escoltar amb una escolta clarivident, mirar des de perspectives diferents i sempre complementàries, ser sensibles a les seves necessitats, mantenir viva la capacitat de sorpresa, no donar res per acabat, no estar de tornada de res, comprendre i mostrar-nos empàtics, compartir un horitzó, una esperança en el poder del coneixement, vetllar pel seu benestar, compartir una memòria comuna... ras i curt: estimar.

En fi: el deixeble percep que el seu mestre, aquest etern aprenent, s'interessa per ell, per tot el que és, pel seu passat i pel seu present –anava a escriure sobretot pel seu present– i pel que pot arribar a ser, per la seva irreductible singularitat, amb una confiança plena i invencible ja que estem treballant conjuntament per intensificar els elements més destacats que mostren, si voleu entre ombres, la part més bona de la condició humana, sempre ambigua, sempre en lluita, i redueixen la temptació de la part fosca de la nostra naturalesa.

Tretze entrevistes que ens expliquen allò que queda quan es recorre un llarg camí que sabem que no s'acaba mai.

Acabo aquest comentari amb unes frases extretes de tres entrevistes que resumeixen el gran consens que donen les respostes dels entrevistats.

El primer entrevistat diu: “Lo que más ayuda es la parte afectiva y emocional que estableces con el profesor. La parte cognitiva viene luego”.

Una gran veritat que ara, a més, està avalada pels progressos de la neurociència.



Panoràmica de la presó

El segon fa servir una metàfora ben eloqüent: “La escuela es como una medicina silenciosa que va haciendo efecto poco a poco”.

En una societat líquida com la nostra, i seguint la imatge de Bauman, segons la qual tot pateix els efectes d’una acceleració que ens dificulta descobrir on som i preveure on volem anar, reivindicar el silenci i la lentitud és una declaració de principis excel·lent.

El tercer afirma: “Los profesores de aquí están haciendo mucho más que los que están en la calle. Van a buscar a los alumnos a las galerías y les ayudan.

Las clases son divertidas. Aunque sea difícil, los profesores te lo hacen fácil para que estés bien. El tiempo pasa rápido”.

Aquesta percepció del pas el temps, aquest temps que passa ràpid perquè ho passen bé, i ho passen bé perquè aprenen, i aprenen perquè els mestres saben partir del punt on es troba cada deixeble i van avançant junts, és una excel·lent definició de la funció docent.

Tres opinions que haurem de mantenir vives a la nostra memòria, aquesta memòria –la de l’entrevistat, la dels entrevistadors i la dels lectors que acabem donant sentit a tot plegat– que també compartim i que ens recorda allò més valuós i necessari del procés educatiu, allò que és essencial en l’experiència educativa. Allò que per damunt de tots els canvis ens cal mantenir.

VIDAS EXAMINADAS, TIEMPO LIBERADO



JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

*Professor de la Universitat de Barcelona, Facultat d'Educació,
Departament de Didàctica i Organització Educativa*

“[Según Sócrates] una vida no *examinada* no es digna de ser vivida. (...)

Si es cierto (...) que la vida sólo se comprende a través de las historias que contamos sobre ella, entonces podemos decir que una vida examinada (...) es una vida *narrada*”.

(RICOEUR, 2006, pp. 9 y 20)

LEER HISTORIAS DE VIDA

He querido comenzar mis reflexiones con esta cita del filósofo Paul Ricoeur para señalar la importancia vital y pedagógica del trabajo que ha llevado a cabo el equipo docente del CFA Jacint Verdaguer, al proponerse la elaboración de las historias de vida de trece de sus estudiantes; una importancia que me gustaría ir detallando en la primera parte de estas reflexiones.

Pero, antes de ello, quisiera volver al texto de Ricoeur para destacar otro aspecto, también crucial, en la composición de historias, y que puede ayudar a entender desde qué lugar emprendo estas reflexiones.

Argumenta nuestro filósofo que el proceso de composición de un relato, de una historia, “no se acaba en el texto, sino en el lector” (Ricoeur, 2006, p. 15). Es quien lee quien le da vida a la historia narrada. “El sentido o significado de un relato surge *en la intersección del mundo del texto con el mundo del lector*”. Sobre el acto de leer –sigue diciendo– “descansa la capacidad del relato de transfigurar la experiencia del lector” (*Ibidem*). Y esto ocurre si leer supone algo más que obtener la información transmitida por el texto; si se convierte en un revivir algo de las profundidades y misterios que

componen esa vida narrada, y si abre en quien lee una reflexividad, una comprensión de sí, tocada y trastocada por lo que esa historia le trae como sustancia de esa vida, de las cosas de la vida, de la vida.

Según esto, puede entenderse que mis reflexiones nacen de esta experiencia de lectura afectada por las historias aquí contadas, y leídas desde mi propia historia y circunstancias, en ese cruce entre lo que las historias cuentan y el modo en que me llegan, me afectan, me hacen pensar de la vida, de la educación, de la investigación.

LA COMPLEJIDAD DE LA VIDA Y SUS INTENTOS DE CAPTARLA

Gracias al deseo del equipo docente de la escuela de La Modelo de reunirse y conversar con algunos de sus estudiantes acerca de sus trayectorias vitales, podemos acercarnos a trece vidas singulares, especiales, complejas, en ningún sentido planas; vidas difíciles, como la mayoría de las vidas, por otra parte. Vidas con sus fracturas internas (también como tantas vidas), que en este caso traspasaron la frontera de lo prohibido.

Son relatos que nos permiten palpar algo de la vida, de sus misterios, de sus fragilidades, de sus inestabilidades, de sus riesgos. Leyendo estas historias siento la cercanía de algunas escenas de las que puedo pensar: “Eso podría haberme pasado a mí; esas circunstancias podrían haber sido las mías”. Porque me puedo preguntar junto con Wislawa Szymborska en su poema “Una del montón”: “¿Y si hubiera nacido / no en la tribu debida / y se cerraran ante mí los caminos?” Szymborska, 2004, p. 27). Porque puedo reconocerme en los azares de la vida; como puedo pensar que algunas decisiones, a lo mejor equivocadas, a lo mejor con consecuencias inesperadas, podrían haber

sido las circunstancias, las decisiones o las consecuencias de cualquiera; por ejemplo, las mías. También es cierto que me es difícil imaginarme en algunas de estas vidas; pero reconozco en esas historias la variedad humana; y leer alguna de estas vidas me permite mantener una conversación interior acerca de nuestras diferencias, ya sean culturales, sociales, familiares o personales. La tentación de sentirte en el lado bueno de la historia es grande. ¿Pero qué hubiera sido de mi



Les festes de l'escola al pati d'esports

vida si hubiera transcurrido en alguna de esas circunstancias narradas y se me hubieran cerrado los caminos? ¿Cuánto en mi vida ha dependido de circunstancias que me han venido dadas, de apoyos y fortalezas que he podido tener, de privilegios de los que he podido gozar, de circunstancias que no dependen solo de la voluntad moral?

Que haya podido hacer este ejercicio, que haya podido acercarme a estas trayectorias vitales y mantener esta conversación conmigo y con ellas no es independiente del modo en que están contadas. Porque son relatos que no están elaborados desde la definición y el juicio, sino desde el deseo de comprender, incluso hasta cuando sus autoras se encuentran con situaciones incomprensibles. Y aquí comprender no significa abarcar-dominar al otro, sino ese sentido profundamente humano de entender sus circunstancias, de intentar captar y mostrar el modo en que se viven y se entienden a sí mismos. Comprender no como un ejercicio de interpretación del otro, sino como una manera de entrar en sintonía intentando captar algo del modo en que el otro se maneja en la búsqueda de su sentido, de su propia comprensión. Son relatos contruidos desde el intento de captar el cúmulo de circunstancias internas y externas que hay tras los derroteros que estos hombres han seguido en sus vidas. Y desde el intento de captarlas a partir de cómo ellos se cuentan a sí mismos, de cómo ellos han ido componiendo las claves de su trayectoria.

Son también relatos elaborados con un sentido conversacional. Son fruto de conversaciones entre dos docentes y el estudiante que expone su vida. Y son también fruto de la conversación, no ya en vivo y en directo, sino en diferido, como una conversación que generan sus autores o autoras con esta vida que se les ha expuesto y han recogido, y que busca “abrirla”, esto es, hacerse preguntas con ella, para intentar captar más dimensiones, para verle más capas a esa historia, o revelar dudas e incertidumbres acerca de lo que se muestra o no, de lo que conseguimos entender o no, de los silencios y misterios de los que se compone también todo relato de vida. Y cuando sigo a las autoras y autores en sus reflexiones, sus dudas, sus preguntas lanzadas al aire, yo me veo haciéndome mis preguntas sobre sus vidas, sobre la mía, sobre las de mis estudiantes; y puedo así abrir más capas, más facetas, más matices, más consciencia del misterio de la vida y de la singularidad de cada vida humana.

LA ESCUELA COMO OPORTUNIDAD

Por medio de estas narraciones las maestras y maestros de La Modelo se están acercando y tratando de entender algo de sus estudiantes, pero también algo del sentido de la escuela, a través del modo en que ellos viven la escolaridad, de lo que aprecian de ella.

Aunque esta investigación está guiada por la pregunta acerca de la escuela de la prisión como una segunda oportunidad, sin embargo creo que lo que aquí se muestra dice mucho también acerca del sentido de la primera oportunidad de la escuela: de

aquello que le da sentido como oportunidad en la vida, durante la infancia y juventud (y que se observa claramente en sus relatos, en los que puede apreciarse si vivieron algún momento de su escolaridad como el lugar y el momento de la oportunidad, o si por el contrario ésta no abrió ninguna, o si incluso contribuyó a cerrarlas, en vez de a proporcionarlas).

En estos relatos se cuentan vidas que empezaron como las de tantos niños que pueblan las escuelas; de muchos de estos niños o niñas de quienes hemos sentido la necesidad de preguntarnos (cuando los hemos percibido con alguna especial fragilidad, o con circunstancias de vida delicadas): “¿Qué será de sus vidas? ¿Conseguirán encontrar su camino?”. Por eso, estas historias no sólo nos hablan de la fragilidad de la vida, sino que nos preguntan por la responsabilidad de la escuela en relación a las oportunidades de vida, de una vida digna; nos preguntan por las posibilidades y responsabilidades de la escuela para contribuir a una vida equilibrada y equilibradora, para proporcionar recursos con los que sus alumnos puedan irse haciendo a sí mismos en la aventura de la vida. Una escuela que abra oportunidades de vida. ¿En qué momentos y circunstancias me proporcionó la escuela algo que me abrió posibilidades y ocasiones para encaminar mi vida, para sentirme apoyado en momentos de debilidad, para ensanchar el sentido del mundo, para comprenderme en el mundo, para ir encontrando mi lugar en él, para ir despertando el deseo de mi vida? ¿De qué depende, de cuántas cosas depende que la escuela sea un lugar de oportunidad? ¿En qué consiste ese cruce especial entre una vida en proceso y un encuentro con un docente que sostiene, impulsa y abre camino? (Recalcati, 2016). Y ya que las vidas singulares son más grandes y complejas de lo que puede asumir una escuela o un enseñante, al menos nos podemos preguntar de qué depende que la escuela no sea un agravante o un desencadenante de procesos tortuosos en las vidas de niños y jóvenes.

ENTENDER A NUESTROS ESTUDIANTES

Podemos mirar estas trece historias como el resultado de una investigación. Pero también (y creo que conecta con su sentido profundo, con su razón de ser) las podemos contemplar como un ejercicio práctico de algo fundamental en nuestro oficio como enseñantes: entender a quienes tenemos delante; o mejor dicho, a aquellos con quienes hacemos nuestro trabajo. O, con una expresión que últimamente me gusta usar, enseñar mirando a nuestros estudiantes.

Al realizar la investigación con estos hombres, las maestras y maestros de la Modelo han cultivado un modo de acercarse a ellos, de preguntarles y de preguntarse con respecto a ellos y a lo que les decían; han cuidado y desarrollado un modo de conocer, aceptando el misterio de toda vida, los límites de toda comprensión; y sobre todo han buscado un modo de comprensión: aquel que permite hacer nuestro trabajo como docentes. Una comprensión que no es diagnóstico, sino conversación; una compren-

sión que podríamos llamar *relacional*: aquella en la que trato de acercarme a mi estudiante no para “saber quién es”, sino para intentar entender cómo va siendo y cómo va manifestándose en su relación conmigo. Cómo se va viviendo y comprendiendo a sí mismo, en el transcurso del encuentro y de la relación que hemos creado, que vamos creando.

Realizando este estudio con estos trece estudiantes, han cultivado un modo de mirar a todos sus estudiantes, un modo de preguntarse por ellos y de preguntarse con respecto a ellos. Y al escribir estas historias nos ayudan a hacer lo mismo a quienes las leemos: ir desarrollando un modo de mirar, de entrar en la conversación con nuestros estudiantes, atendiendo no a quienes son, sino a quienes van siendo; no a lo que son o como son, sino a las capas y facetas que van manifestando en su relación con nosotros.

CONTARSE Y RE-CONTARSE

La relación en la que una vida se expone ante alguien que escucha, que quiere entender, nos muestra también el modo especial en que una vida se manifiesta ante otros, y cómo cada uno puede reinterpretar su propia historia en una relación que ayude a contarse y a re-contarse, intentando reordenar y significar las tramas complejas de que se componen todas las vidas.

Esto es algo que puede apreciarse en estos relatos de vida y que constituye un sentido importante de la Indagación Narrativa tal y como la entienden Clandinin y Connelly (2000; Clandinin, 2013). Según estos autores, nos vivimos desde una historia, desde el relato que nos contamos de lo vivido (o desde el que nos han contado y hemos interiorizado acerca, por ejemplo, de nuestra infancia).¹⁰ La forma narrativa de la vida, de la que hablaba también Ricoeur, no es sino una versión, un modo de configurarla y contarla. Pero el propósito de la indagación narrativa no es recoger y fijar esa versión. En la relación de investigación y en las conversaciones, alrededor de las cuales se va configurando la historia, puede aparecer la posibilidad de nuevas versiones, una nueva comprensión de sí, activada por el encuentro, las preguntas, el volver atrás en la historia personal para componer y tratar de dar sentido a la propia vida, para tratar de comprenderse. Así lo expresan algunos de ellos al valorar estos encuentros en los que han revisado su vida: “Esta entrevista me ha ayudado a pensar, es como un limón, cuando lo estrujas sale mucho jugo”.¹¹ “M’ha ajudat a situar coses. L’altra nit no podia dormir perquè no deixava de pensar en la meva vida, però estava bé. M’ha anat bé”.¹²

¹⁰ Un ejemplo claro de esto aparece en la historia “Del infierno al todo”: “Yo era malo, muy malo. Bueno, eso es lo que me cuenta mi madre”.

¹¹ En la historia “La escuela fue lo primero en lo que pensé”.

¹² En la historia “Què busques?”.

Contarse y recontarse permite pensar en la potencialidad de los relatos de vida como redención (esto es, como rescate, como liberación), si les permite vislumbrar a ellos, pero también a nosotros, otras posibles versiones de sus historias, y al hacerlo así, generar otras posibilidades y deseos para su vida por venir. Abrir otras versiones puede favorecer que lleguen a verse y que lleguemos a verlos de otras maneras, y que podamos apreciarlos en movimiento, en el movimiento de su vida. De la misma manera que podemos ver no quienes son, sino quienes van siendo, también podemos ver no quienes han sido, sino el modo en que se han contado (o que les han contado), para intentar explorar más sentidos de sus vidas, movidos por esta nueva conciencia de su trayectoria vivida y de sus deseos de futuro. “Puedo avanzar, puedo aportar... Pensar hacia atrás me ha ayudado a poder pensar en esto”.¹³

LA ESCUELA COMO TIEMPO LIBERADO

Para finalizar, quiero poner la atención ahora en algo que he mencionado antes: lo que han elaborado las maestras y maestros de la Modelo no son las historias de trece presos, si por esto se entiende la confección de retratos que tienen por objetivo conocer sus vidas; por el contrario, lo que tenemos son más bien relatos de vida que se han ido componiendo como fruto de la conversación de estos trece hombres con docentes que quieren no solo pensar a sus estudiantes, sino también pensarse como docentes y pensar su escuela o el sentido de la escuela en un centro penitenciario; y al mirar a sus estudiantes, al acercarse a sus vidas, que incluyen su paso por la escuela de La Modelo, pensar en lo que la escuela les ofrece y les puede ofrecer para sus vidas, no solo futuras, sino para sus vidas presentes.

Una idea que predomina en todas las conversaciones mantenidas con estos trece presidiarios es que la escuela los lleva, podríamos decir, a otro lugar, los coloca en otro sitio, los saca del tiempo y del espacio de la cárcel y se dedican a algo, con otros compañeros, donde las relaciones cambian y donde mentalmente y físicamente se viven de otra manera. Y esta idea predominante me ha hecho conectar con la obra *Defensa de la escuela*, de Masschelein y Simons (2014). En este libro, sus autores hacen una defensa de la escuela conectando con lo que consideran su razón de ser, y lo hacen en una dirección diferente al sentido utilitarista que últimamente se propugna, para tratar de rescatar su sentido en sí (y no su sentido para).

Su tesis es que la escuela ofrece un tiempo libre, un tiempo liberado (de hecho, ese es su significado etimológico). Un tiempo y un espacio desvinculados del tiempo y el espacio de la sociedad. Un tiempo liberado que tiene una forma especial que podemos ahora pensar en relación a la forma que tiene en la escuela de la prisión según la experimentan estos estudiantes. Este tiempo escolar se convierte en un tiempo espe-

¹³ En la historia “La escuela fue lo primero en lo que pensé”.

cial, fuera del tiempo de la sociedad (de la prisión), un espacio especial, fuera del espacio de la sociedad (de la prisión), y en donde lo que se hace, el estudio y la relación con la materia de estudio, aquello en lo que se pone atención, está fuera de la lógica que domina en la sociedad (en la prisión).

En la escuela, el tiempo real se suspende. Las necesidades y rutinas de la vida diaria se dejan de lado. Se suspenden las presiones y etiquetas sociales. Y lo que cuenta es el presente: aquí y ahora. Esto libera a los estudiantes, que se pueden separar de su pasado y de su futuro. Y les permite estar en lo que hacen y reflexionar sobre sí, desvinculados del contexto que los ata a un lugar. En la escuela no son presos, sino estudiantes.

Se podría argumentar que la prisión es ya un tiempo suspendido de la sociedad; pero en realidad no deja de estar vinculado a ella, porque sus internos están siempre conscientes de su exclusión, del encierro: están penando. Sin embargo, la escuela suspende esa suspensión que no suspende, creando auténtico tiempo liberado, y con ello, tiempo de liberación.

Esa liberación la crean no tanto los tiempos y espacios instituidos como la relación que crean con sus docentes y con lo que estudian. En la escuela se pone la atención en objetos y prácticas que muestran su valor en sí, por lo que son. Y la relación con los maestros y maestras aparece como quienes acercan la posibilidad de estar en las cosas que se estudian, pudiendo experimentar, equivocarse, crear. Los estudiantes se pueden poner a prueba a sí mismos, probando su capacidad, sostenidos y alentados por sus docentes.

La escuela también suspende las relaciones que se daban en los otros medios carcelarios y hace aparecer otras nuevas relaciones, humanizadas en la relación de enseñanza, de estudio, de amor al saber, de experimentar una nueva capacidad y experiencia



Una mirada alliberada

de sí. “La gente se humaniza, no te quedas con el rollo cárcel. Desconectas, te enriqueces y me aporta tranquilidad, me siento bien y a gusto con lo que hago”.¹⁴

La escuela suspende la cárcel, suspende el yo presidiario. Ahora, el encuentro, las relaciones, las presiden el estudio, la apertura a aquello que se estudia, experimentar la propia capacidad.

Y al estar “fuera de la cárcel” y en el estudio con las maestras y maestros, aparece la relación educativa que abre un docente que ha suspendido el tiempo, lo ha liberado para el estudio. Una relación que se rige por las relaciones de autoridad en el marco del amor al saber, por interés en ese mundo que se abre y que alguien pone a tu alcance, sin una “imagen” de ti. Aquí no eres un preso, sino un estudiante. Aquí pueden experimentar unas relaciones que no están centradas en “quien eres” o en “lo que has hecho”, sino en lo que los convoca, y que abren la posibilidad de una nueva experiencia de sí en relación, de experimentar una nueva cualidad de vida.

Es probablemente esta la medida del sentido de la escuela, de cualquier escuela, para cualquier criatura, niño, joven, adulto. Y al examinar sus vidas, estos estudiantes adultos identifican este tiempo liberado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CLANDININ, D. Jean (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Walnut Creek: Left Coast Press.

CLANDININ, D. Jean y CONNELLY, F. Michael (2000). *Narrative Inquiry: experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.

MASSCHELEIN, Jan y SIMONS, Maarten (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

RECALCATI, Massimo (2016). *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*. Barcelona: Anagrama.

RICOEUR, Paul (2006). “La vida: un relato en busca de autor”. *Ágora. Papeles de Filosofía*, Vol. 25, nº 2, pp. 9-22

SZYMBORSKA, Wislawa (2004). *Instante*. Montblanc, Tarragona: Igitur.

¹⁴ En la historia “Una medicina silenciosa”.

CÓMO NARRAR EL DOLOR



GLORIA ZDÍAZ FERNÁNDEZ

*Docent i investigadora de la Facultat de Psicologia
de la Universitat Autònoma de San Luis de Potosí de Mèxic.
Professora de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona (1996-2015)*

*Allí, bajo la cárcel, la fábrica del llanto,
el telar de la lágrima que no ha de ser estéril,
el casco de los odios y de las esperanzas,
fabrican, tejen, hunden.*

MIGUEL HERNÁNDEZ

Parecería que muy pocos propondrían una investigación como la que aquí nos muestran, donde el sujeto, en situación de encierro, no pasa por la indiferencia de aquellos que han sido legitimados, por la institución carcelaria, para llevar a cabo algo tan complejo como lo educativo. Sino que nos adentran, a través de los relatos, en un mundo otro, en el que recogen la experiencia de su práctica docente y como ésta ha podido dejar huella en cada uno de sus protagonistas.

Cuando entras en una prisión por primera vez parece como si el tiempo se detuviese, un tiempo congelado, como si la vida se paralizase. Te embarga una extraña sensación en la que transitas entre el dolor, la tristeza, la frustración, la impotencia, hasta llegar quizás a la desolación. Parece que eso es lo que nos queda después de transitar por esta institución, la carcelaria.

En este contexto, la mayoría de las investigaciones realizadas nos presentan en datos, en cifras, aspectos cuantitativos como el número de alumnos que acuden a las Escuelas de Adultos en las instituciones de encierro, pero son muy escasas las que nos muestran un punto de quiebre, en el cual es posible visibilizar un hacer que permita una humanización de una práctica que busca, ante todo, el respeto hacia el otro.



La pena, la realitat

El sujeto que nos han mostrado era un sujeto enturbiado, distorsionado y definido por lo que la figura jurídica nos dice de él:

“Su delincuencia lo define y define la relación que el entorno entabla con él, con lo cual se llega a que el delincuente solo pueda vivir en un medio criminal. La permanencia de la criminalidad no es en modo alguno un fracaso del sistema carcelario; es, al contrario, la justificación objetiva de su existencia” (Foucault, 2014, p. 60).

Es en esa existencia del sistema carcelario, y en su justificación, que difícilmente podemos pensar que pueda darse algo similar a lo que llamamos educación. Una educación que no pase por la fabricación del otro, como objeto de los programas pensados

e impuestos por las políticas educativas y que en el espacio prisión cobra un carácter, todavía más, de dominación, vigilancia y control.

Este estar sujeto a lo que se me dice que he de hacer, donde todo está reglado y normativizado; un sujeto situado y sitiado; un lugar en el que el tiempo es el tiempo de la institución, además de pagar con tiempo, la justicia se convierte en la administración del tiempo de vida. ¿Qué fisura o fisuras se abren o pueden abrirse para que ese tiempo se convierta en algo parecido a un tiempo de vida? [...] permanecer a la escucha de eso que se niega a ser oído. Mi atención embellece la vida, pues si no hay necesidad de estar atento, deja de haber vida (Walser, R. 2000, p. 41). Podría hablarse de la no existencia de vida en un espacio de aislamiento. Un aislamiento impuesto en el que no hay posibilidad de hablar y tampoco de callar. En el cual ser, como presencia, siempre pasa por la ausencia de lo que ha sido; todos y cada uno de los espacios recorridos pasan por avergonzarnos de lo que somos y hemos sido. Como nos dice Sartre, un sistema educativo que avergüenza a los niños de lo que son, y añadido, un sistema que avergüenza al ser humano de lo que es. ¿Y cómo permanecer a la escucha?

Esto nos llevaría a pensar que el sujeto, hasta ahora conocido, era un sujeto encriptado desde una y en una práctica, resultado de la incomprensión manifiesta, que se ejerce en la mayoría de nuestras instituciones. Sin una apertura a otros modos de hacer y depositar nuestra mirada en el otro, difícilmente podremos erradicar la indiferencia como signo de inhumanidad. Nos vemos con los ojos del mundo, con los ojos ajenos: “No soy yo quien mira desde el interior de mi mirada al mundo, sino que yo me veo a mí mismo con los ojos del mundo, con los ojos ajenos: estoy poseído por el otro (Bajtín, 2000, p. 156).

Y en ese estar “poseído por el otro”, en ese verme con los ojos del mundo no puedo liberarme de los prejuicios que me acompañan y acompañan la praxis educativa, al mismo tiempo que pueden fracturar e impedir una relación de experiencia con el mundo convirtiéndose en una pérdida difícil de restaurar. Tal como nos dice Bárcena (2011) con la metáfora de las luciérnagas:

“La desaparición de las luciérnagas es la metáfora de una caída, de la pérdida irreparable en la historia cultural y política moderna de los pequeños gestos de luz que iluminan, y son el resultado de una relación de experiencia con el mundo” (p. 15).

Lo que nos muestra esta investigación, a través de los relatos, es la posibilidad de esos gestos de luz con los que algunos maestros y maestras acompañan a sus alumnos en sus trayectorias educativas, en la búsqueda de una reacción que desencadene una ruptura con la propia mismidad, con ese encierro, en uno mismo, que no permite un sí mismo distinto a aquel que me han otorgado.

Así es como, mediante la narrativa, podemos reubicar nuestra experiencia en relación a la historia que ellos nos cuentan. Son relatos en los que, a través de su lectura, po-

demos llegar a comprender sus vidas, no solo por la reconstrucción sino, también, por la reinención, por la posibilidad de reinventarse su pasado y su futuro. No podemos huir de nuestro pasado. En ese juego difícil de la memoria, en ese intento de restitución de los recuerdos, creamos un otro, un mundo que transformamos en lo que hubiera y en lo que podría ser (Bruner, 2003).

Llegamos a comprenderlos en sus resistencias, en sus fugas, en sus abandonos. En el desamparo en que se han visto inmersos, en el vaciamiento de un yo endeble, frágil y fragmentado que no les ha permitido decir, a veces ni aun ahora, yo soy. Me pregunto cómo poder reafirmarse y reconocerse desde esa continua fractura.

Lo que aquí nos narran pasa, también, por una desconfianza en las instituciones (familiar, educativa, jurídica), por las que transitamos desde que nacemos, en las que han sido rechazados y excluidos, por lo que algunos entran a formar parte de eso que han llamado alienación. Podríamos hablar aquí del extrañamiento de lo humano.

Para Judith Butler (2009) la reflexión sobre uno mismo radica en el miedo, y a consecuencia de éste somos moralmente responsables. Aunque, no siempre, el ser interpelado por otro proviene del miedo que sentimos; además, el deseo de conocer y entender no se imbrica en el afán de castigar, y no siempre el terror al castigo determina nuestro deseo de explicar y narrar.

Nietzsche (citado por Butler, J., 2009) comprendió acertadamente que uno inicia el relato de sí mismo solo frente a un "tú" que le pide que lo haga. Ninguno de nosotros comienza el relato de sí mismo, ni advierte que, por razones urgentes, debe convertirse en un ser que se autorrelate [...] (pp. 22-23).

Podríamos afirmar que lo que sucede en estos relatos es la necesidad de contar una historia, no el dar cuenta de sí. Aunque vemos reticencias en cuál puede ser la intención de los maestros en esta interpelación, no sería factible la elaboración de un relato, y lo que aquí vierten, desde la imposición para decir. "Me pienso" no es lo mismo que "me pienso a través del otro".

En este contexto no podemos olvidarnos del carácter temporal, que aparece en todo acto de narrar, como el carácter común de cualquier experiencia humana. Lo que contamos sucede en el tiempo, desarrolla una temporalidad. Podría decirse que para que sea reconocido este proceso temporal tendrá que narrarse (Ricoeur, P., 2000).

Es importante señalar que, a medida que seguimos introduciéndonos en la lectura de los relatos de esta investigación, sin olvidar este proceso temporal, no solo vemos la vulnerabilidad en la exposición de los alumnos sino también en sus interlocutores. Para hablar de esta condición de vulnerabilidad nos remitimos a las palabras de Mèlich (2011): "Somos, desde el inicio, seres necesitados de acogimiento porque somos finitos, contingentes y frágiles, porque en cualquier momento podemos rompernos, porque estamos expuestos a las heridas del mundo" (p. 314).

Lo que puede provocar estar expuestos a las heridas del mundo es un dolor inmenso, pero lo que aquí nos preocupa son las posiciones que cada uno mantiene con respecto a su dolor y a su sufrimiento, y respecto al dolor y al sufrimiento del otro. Por tanto, cabría preguntarse ¿cuál es nuestro posicionamiento ético ante el dolor? (Novoa, mayo de 2016) y ¿cómo este posicionamiento determina, o no, un hacer en la práctica y configura, al mismo tiempo, nuestras relaciones con el otro?

Es cada vez más frecuente, en nuestros espacios institucionales, visibilizar el malestar que nos genera la convivencia, las rupturas, los cambios, las pérdidas, las decepciones, los imprevistos, los conflictos, sus consecuencias en el cuerpo. Todo ello no está exento de dolor, vivir acarrea dolor. Sin embargo, también, es muy común patologizar la vida, psiquiatrizar lo cotidiano. Los manuales de trastornos tienen cientos de criterios que apoyan un sinfín de diagnósticos. Esta patologización nos puede llevar, por lo tanto, a una nueva epidemia: la medicalización de nuestras vidas ante un dolor que consideramos insoportable para el otro y para nosotros mismos.

En ese afán de seguir siendo espectadores impasibles de las tragedias individuales y colectivas, los fármacos se convierten en la panacea. Anestesiados y anestesiadas ante el dolor, nada no es imposible. Lo que nos deja, al mismo tiempo, indefensos ante la posibilidad de que el espacio psíquico se reorganice y pueda mantener los vínculos identitarios e históricos: “Cuando una persona soporta un daño en su cuerpo, su espacio psíquico se reorganiza, se restablece, posibilitando, en un sentido general, mantener los lazos con su identidad, su historia, sus objetos y con la realidad” (Novoa, mayo de 2016).



La Model des de la cúpula

Las inscripciones en el cuerpo permiten recordar para reubicar y restablecer nuestra historia. Las huellas psíquicas dibujan esa cartografía que nos puede ayudar a interpretar el daño causado y el origen de ese daño. “Dolor, tajando, despezando, poniendo en carne viva lo ya no vivible, ni siquiera en el recuerdo” (Blanchot, 1990, p. 50).



Passejos al pati dels últims interns

Constatamos, a través de lo que nos cuentan en estos relatos, lo que Freud detectó en el sufrimiento, una forma de dolor, el “dolor sordo”. Dolor que el saber médico, desde los criterios que ha establecido, no puede verificar como “real”. Es decir, es un dolor que causa quizás un sufrimiento mayor pero no reconocido. Por lo que el dolor situado en el contexto de la historia singular y transformado en sufrimiento se hace visible y puede ser recibido por el otro, y por lo tanto cabe la posibilidad de ser interpretado. La expresión del dolor pasa a ser narrada.

Como señala Novoa (mayo de 2016), “de esta forma, se puede plantear que cuando el sufrimiento es impulsado

desde la queja muestra la intención de servir como medio para mantener, a través de la palabra, una identidad frente a alguien; se recurre al lamento para no perder el habitar lo que hasta ahora ha sido lo íntimo”.

Con esto, no es mi deseo afirmar que el dolor y el sufrimiento son necesarios para aprehender y aprender lo que es vivir, lo que es la vida. O traer aquí algo tan usual y que de manera coloquial te repiten hasta la saciedad: que el sufrimiento te fortalece. Al contrario, mi reflexión va en relación a lo inusual de que en nuestras instituciones educativas se abra un espacio para expresar el dolor y el sufrimiento de aquel al que acompañamos. Se trata, por tanto, de tener en cuenta los relatos, las historias de vida como únicas, verlas en su singularidad para así poder interpretarlas.

Por lo que mi propuesta intenta ubicarse en la contingencia de la escucha del dolor. A veces no hay palabras, solo silencios, gestos que expresan ese sufrimiento imposible de acallar. No podemos ser indiferentes ante el otro roto, con los ojos vidriosos por el llanto contenido, la voz vacilante, el gesto torpe, la mirada perdida, las manos sudorosas, el grito ahogado, su semblante desencajado. Estas son algunas de las señales que el cuerpo nos muestra a manera de narración.

Quizás, por tanto, la única manera de dar cuenta de cuáles son las aperturas que han creado las condiciones para una pedagogía que acoja y no excluya, una pedagogía en la que la burla sea la única y gran prohibición en la escuela, como nos dice Meirieu, una pedagogía que permita decir desde sí, una pedagogía que no ahogue, que no borre la subjetividad, que no nos anule, que despierte el deseo de existir por el otro, y por qué no, para el otro, una pedagogía que no nos avergüence de ser quienes somos, que nos considere únicos e irrepitibles, podría ser la escritura tal como aparece en estos 13 relatos sobre las historias de los alumnos que están o han estado en la Escuela de Adultos Jacint Verdaguer de la prisión La Modelo de Barcelona.

La escritura anuda los acontecimientos que nos van narrando, ensamblando y componiendo en los relatos y sus múltiples interpretaciones. La escritura se convierte en la posibilidad para no dejar en el olvido décadas de lo que ha sido el acontecer en esta escuela, para no dismantelar, para no borrar, en segundos, lo que ha sido la existencia de una experiencia, quizás única, de cómo posicionarse ante el otro en un espacio educativo. Porque escribir, también, en palabras de Cixous (2006), “es un gesto del amor. El gesto” (p. 67).

La escritura nos anuncia, así lo expresa Steiner (2005, p. 160), “una escuela en la que el alumno tendría permiso para cometer ese gran error que es la esperanza”. Tal vez, comprender que la finalidad de la educación es atravesar las fronteras y las culturas, porque, quizás, tenemos que compartir el sentido y significado de la migración y el exilio como la gran experiencia humana de nuestros tiempos, como afirma Augé (2012).

La escritura nos permite no resignarnos, nos permite constatar que no caeremos en el vacío ni en la desolación, que nos reconocemos y los reconocemos. Ante todo, permite reubicar y reconstruir nuestras historias:

“Escribir: para no dejarle el lugar al muerto, para hacer retroceder al olvido, para no dejarse sorprender jamás por el abismo. Para no resignarse ni consolarse nunca, para no volverse nunca hacia la pared en la cama y dormirse como si nada hubiera pasado...” (Cixous, 2006, p. 11).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUGÉ, M. (2012). *La comunidad ilusoria*. Barcelona: Gedisa.

BAJTÍN, M. (2000). *Yo también soy. Fragmentos sobre el otro*. México: Ed. Taurus.

BÁRCENA Orbe, F. (2011). “El brillo de las luciérnagas. Ensayo filosófico para una recuperación de la experiencia educativa”. *Innovación Educativa*, 11, 55, 14-31.

BLANCHOT, M. (1990). *La escritura del desastre*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores.

-
- BRUNER, J. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- BUTLER, J. (2009). *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- CIXOUS, H. (2006). *La llegada a la escritura*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- FOUCAULT, M. (2012). *El poder, una bestia magnífica. Sobre el poder, la prisión y la vida*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- MÈLICH, J. C. (2014). "La condición vulnerable". *Ars Brevis*, 20, 313-331.
- NOVOA, V. (Mayo de 2016). *La Clínica Psicoanalítica y el Posicionamiento Ético ante el Dolor*. XIII Coloquio de Investigación de la Red Multiregional de Programas de Posgrado de Calidad en Psicología. Coloquio llevado a cabo en la UASLP, San Luis Potosí, México.
- RICOEUR, P. (2000). "Narratividad, fenomenología y hermenéutica". *Anàlisi*, 25, 189-207.
- STEINER, G. & Ladjali, C. (2005). *Elogio de la transmisión*. Madrid: Siruela.
- WALSER, R. (2000). *Jakob Von Gunten*. Madrid: Siruela.

APRENDER DE LOS ADULTOS PARA ENSEÑAR A LOS ADULTOS



DAVID MALLOWS

UCL Institute of Education, London, Gran Bretanya.

Expert en l'educació d'adults com a formador, formador de formadors, director i investigador

INTRODUCCIÓN

“Es como si yo me hubiese descubierto a mí mismo. Cosas que yo pensaba que no podía hacer, he descubierto que las puedo hacer”. (Andrés)

En este texto me centraré en cómo los principios del aprendizaje de adultos, y la comprensión de las teorías generales del aprendizaje, nos ayudan a reflexionar sobre las historias de los presos adultos. En cómo estas historias nos permiten una mejor comprensión de lo que esos principios pueden significar en la práctica en cuanto a la educación en las prisiones. La lectura de las historias, desde este punto de vista, debe informar el desarrollo de intervenciones educativas dirigidas a mejorar la rehabilitación de estos adultos, y otros en las mismas condiciones, hacia la sociedad.

La educación de adultos es de gran valor, les ayuda a tomar el control de sus propias historias y así alcanzar su pleno potencial. Con Ricard vemos el impacto de los cambios en el mundo del trabajo en aquellos adultos que carecen de titulaciones educativas; antes era más fácil trabajar sin ellas, pero ahora se ha vuelto más difícil.

“Nos hemos vuelto muy pijos. Ahora te hace falta la ESO para todo [...] en una entrevista para mozo de almacén me preguntaron si sabía alemán [...]”. (Ricard)

El mundo laboral ha experimentado muchos cambios, lo que significa que los adultos necesitan seguir aprendiendo. Y no son solo estos cambios los que requieren que los adultos aprendan cosas nuevas. A menudo la educación de los hijos se convierte en un incentivo para que los padres estudien y puedan proporcionar un modelo positivo para ellos.

Karl cree que, como padre, debería tener más conocimientos que su hija y debería poder ayudarla a hacer sus deberes, así como resolver sus dudas. Y sin formarse no podrá hacerlo.

LA EDUCACIÓN EN LAS PRISIONES

La educación para los presos es particularmente importante para apoyarles a retomar el control de sus vidas. Puede ser un medio legítimo de lograr el éxito y proporcionar a los adultos una opción real de una vida lejos de la delincuencia. La educación penitenciaria es fundamental para una rehabilitación eficaz. No sólo puede desbloquear el potencial de los reclusos, ayudarles a obtener empleo cuando son liberados y convertirse en activos para sus comunidades, sino que también puede generar capital social y mejorar el bienestar de los reclusos durante su condena. Es más, mejorar la educación penitenciaria no sólo puede transformar la vida de los presos como individuos, sino que también puede beneficiar a la sociedad construyendo comunidades más seguras y reduciendo los importantes costes financieros y sociales derivados de la reincidencia.

Sin embargo, diseñar el aprendizaje y la enseñanza de este grupo es una tarea difícil. Estudiantes como los descritos en las historias necesitan ayuda profesional para ayudarles a tener éxito y no volver a tener las mismas experiencias negativas con la educación. Los que trabajan en la educación de adultos tienen que entender el contexto del estudiante adulto, reconocer el saber y la experiencia del estudiante y construir un proceso de aprendizaje eficaz a partir de las capacidades de éste. Los profesores necesitan la competencia para atraer, motivar y apoderar a los estudiantes para permitirles que alcancen sus objetivos en la vida privada, familiar, comunitaria y profesional.

LA ESCUELA

Las historias de vida son una herramienta importante que podemos utilizar para comprender mejor las trayectorias que han llevado a estas personas en particular a este momento de sus vidas. Hay un factor que es compartido por casi todos ellos y parece ser de particular importancia: la experiencia negativa en la escuela. Para muchas personas, es probable que la falta de titulaciones y el fracaso escolar les produzca una falta de confianza en sus capacidades para volver a estudiar. Como podemos ver en las historias, el fracaso escolar ocurre a menudo por razones circunstanciales, no por falta de inteligencia.

En la historia de Héctor aprendemos que su carrera escolar se vio comprometida por su traslado de Marruecos a Barcelona, donde tuvo que aprender español y catalán, así como francés y árabe. También vemos como sentía que esta ruptura en su educa-

ción le impidió lograr lo que podría haber hecho. Afirma con total convicción que “si me hubiera quedado en Marruecos habría seguido estudiando y habría hecho algo de provecho”.

Esto parece ser un tema común en una serie de historias que describen la inseguridad y la falta de confianza que se desprende del fracaso percibido en la escuela.

El tipo de educación que obtienen los reclusos en la cárcel Modelo de Barcelona es una segunda oportunidad, y esta segunda oportunidad debe ser diseñada para ser diferente a la primera. El niño es ahora un adulto y debe ser tratado como tal. Debemos tener en cuenta que las experiencias negativas de los adultos en la escuela pueden ser intensas, especialmente si entran en aulas o tratan con maestros que les recuerdan demasiado sus experiencias pasadas. Esto es especialmente cierto en aquellos alumnos que previamente han sido etiquetados por su fracaso escolar.

ANDRAGOGÍA: LA TEORÍA DE KNOWLES SOBRE EL APRENDIZAJE DE ADULTOS

Para diseñar programas de aprendizaje para adultos como los descritos en las historias, es importante que prestemos atención a los conceptos del aprendizaje. Hay teorías que pueden ayudarnos a identificar los principios sobre los que se debe construir una iniciativa educativa de este tipo. Cualquier plan de estudios o curso de formación incorpora puntos de vista de aprendizaje, y cualquier plan de enseñanza debe basarse en una visión de cómo la gente aprende.

Enseñar a los adultos no es como enseñar a los niños. Los profesores que trabajan con adultos necesitan tener conocimientos de pedagogía para adultos. Knowles (1980), un educador de adultos americano que popularizó la teoría de la andragogía, observó que los adultos aprenden mejor cuando 1) entienden por qué es importante que sepan o hagan algo 2) tienen la libertad de aprender a su manera 3) el aprendizaje se basa en la experiencia 4) el momento es bueno para que aprendan 5) el proceso es positivo y esperanzador. Son principios generales importantes que deberían ser aplicados en la educación de adultos en prisión.

Knowles también nos recuerda que los estudiantes adultos están motivados y son autónomos, por lo que debemos establecer un ambiente de aprendizaje con líneas abiertas de comunicación en las que los estudiantes se sientan seguros y cómodos para expresarse. Debemos involucrarlos en la evaluación de su propio aprendizaje a través, por ejemplo, del uso de diarios de reflexión, que puede facilitar el desarrollo de sus habilidades de reflexión crítica.

Además, los estudiantes adultos tienen experiencias de vida y se les debe dar la oportunidad de usar estos conocimientos adquiridos a lo largo de su vida, para aplicarlos a sus nuevas experiencias de aprendizaje.

“Es como un vaso de agua. Si está lleno no cabe nada, hay que vaciarlo... y esto (señalándose la cabeza) está lleno... la familia, historias de aquí...”. (Karl)

Por lo tanto, es importante que los maestros entiendan la vida de sus estudiantes, sus intereses y experiencias pasadas (personales, relacionadas con el trabajo y el estudio), y les ayuden a aprovechar esas experiencias como parte de su aprendizaje.



Compartint aprenem

Los estudiantes adultos también son más capaces de aprender cuando comprenden que el aprendizaje les permitirá hacer frente a tareas o problemas en la vida real. El papel del maestro es asegurar que el estudiante es consciente de la necesidad de este aprendizaje proporcionándole experiencias significativas que estén claramente relacionadas tanto con objetivos personales como de evaluación.

La teoría de la andragogía en educación de adultos implica la necesidad de saber por qué las personas quieren aprender. Es fundamental hacer explícito aquello que estamos enseñando y el por qué, apoyar el desarrollo de la autodirección en los alumnos, estar dispuestos a aprovechar sus propias experiencias cuando sea posible y ser conscientes de las tareas que están realizando fuera del entorno de aprendizaje. Debemos relacionar el

aprendizaje con problemas concretos en la vida de las personas, en lugar de concentrarnos únicamente en temas y destrezas descontextualizadas, y debemos entender y respetar las motivaciones de las personas para aprender.

Estas motivaciones no deben ser impulsadas por el deseo de mejorar la situación práctica en que se encuentra el adulto. Está claro que Karl no quiere aprender para mejorar sus perspectivas de empleo cuando deje la prisión, sino por el simple hecho de aprender. “Quiero estudiar alguna cosa, alguna carrera para aprender yo, no para trabajar... yo no lo veo como vosotras, para tener un título para trabajar. Lo hago para saber más”.

Enseñar en educación de adultos no debe centrarse sencillamente en proporcionar aprendizaje o destrezas, sino que también debe incluir un espacio de discusión y re-

flexión sobre las experiencias de los conocimientos adquiridos: cómo aprenden mejor y que pueden hacer para tomar más control y mejorar su propio aprendizaje.

OTRAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE DE ADULTOS

La mayoría de teorías de investigación educativa se centran en el aprendizaje de los niños y no en el aprendizaje de los adultos. Se basan en datos recogidos en el contexto del aprendizaje de los niños durante la escolaridad obligatoria y en modelos de desarrollo infantil. Sin embargo, además de la teoría de la andragogía de Knowles, también hay que considerar otras maneras de conceptualizar y entender el aprendizaje en la edad adulta.

Mientras que los modelos anteriores se centraron principalmente en el aprendizaje como un proceso individual, más recientemente se ha desarrollado un paradigma alternativo en el que el aprendizaje se ve como un fenómeno social. Este aprendizaje requiere una participación continua en contextos sociales. Estos modelos van más allá del reduccionismo del *behaviorism*, reconociendo las complejidades mentales involucradas en el aprendizaje. Reconocen la necesidad de encontrar maneras de asegurar que los alumnos han comprendido o dan sentido a lo que están aprendiendo, en lugar de simplemente centrarse en obtener el rendimiento requerido.

Una de las principales ideas de estas teorías es aprovechar los conocimientos previos de los alumnos. Apuntan a la necesidad de permitir a los estudiantes la elección y la autonomía para desarrollar su propio aprendizaje a la vez que se les facilita espacio para seguir con sus propios intereses.

También es importante que evitemos pensar en los adultos como recipientes vacíos dispuestos a ser llenados de conocimiento. Los adultos ya saben, y son capaces de hacer muchas cosas, aunque las prácticas tradicionales de la clase pueden ocultarlas. Descubrir y reconocer la competencia de los adultos en áreas fuera del aula, y utilizarlas como punto de partida, es una manera eficaz de contrarrestar los modelos predominantes de déficit de la educación de adultos.

Como se refleja en las historias, las vidas de los adultos no siguen un camino lineal simple, y es inapropiado (y contraproducente) para nosotros prescribir metas para ellos. En cambio, tenemos que trabajar con ellos para descubrir lo que desean lograr y qué camino están dispuestos a tomar para hacerlo. No sólo las trayectorias de los adultos difieren, sino que también la forma en que aprende cada adulto es diferente. Debemos asegurarnos que creamos flexibilidad en nuestra oferta educativa y damos tiempo suficiente para escuchar y entender tanto lo que hay en el corazón de los estudiantes como lo que está en sus cabezas. De esta manera, sus aprendizajes enriquecerán su vida actual y los alentarán a desarrollarse en la dirección que deseen.



Les cabines, la comunicació amb l'exterior

La mayoría de los modelos de aprendizaje de adultos desarrollados desde la educación de adultos van más allá de los exámenes de aprendizaje como un proceso descontextualizado para abordar cuestiones relacionadas con los significados y las motivaciones para el aprendizaje en la vida de las personas. Esto puede considerarse en términos de autodirección, reflexión, autonomía, resolución de problemas o transformación, y recuerda, desde una perspectiva diferente, la naturaleza intrínsecamente social del aprendizaje que surgió de la revisión de la literatura psicológica. El punto clave que conviene extraer de esto es que el aprendizaje para adultos está siempre relacionado con sus vidas reales y sus verdaderos problemas, y que, por lo tanto, cuando diseñamos programas de aprendizaje necesitamos tratar de entender y hacer vínculos con éstos, para que estos programas marquen una diferencia significativa en la vida de estos adultos.

RELATS DE VIDA, FUTURS POSSIBLES



CARLES PARELLADA ENRICH

Mestre, psicomotricista, terapeuta sistèmic, director de les formacions de pedagogia sistèmica a l'Institut Gestalt de Barcelona, i docent a les universitats de Tarragona i Girona, formador col·laborador de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Catalunya, i coordinador de la Xarxa de Pedagogia Sistèmica de Catalunya

Les històries de vida, com a relats inicials de sobrevivència, potenciats per la conversa del que està disponible a escoltar, i que dóna sentit, des de la visió empoderadora de l'educació i l'aprenentatge, i des de la perspectiva dels significats transgeneracionals que ens poden donar la llibertat interna per transformar-nos, i conduir-nos a narracions de vida de més volada, vinculats a la realització personal i social.

Imagino que cadascun dels ciutadans d'una comunitat tenim una imatge de la presó, la majoria des de la llunyania, ja que per sort no l'hem hagut de trepitjar i tan sols en coneixem alguns detalls en funció d'imatges i històries que ens han arribat en formats diversos. També tenim les nostres pròpies opinions, creences..., de quin és el sentit de l'existència de les presons, potser amb alguns denominadors comuns, i amb algunes divergències, i de quina manera compleix, o no, un dels objectius que, haig d'imaginar, són prioritaris: el fet que el pas per aquesta institució signifiqui, per a les persones que han estat condemnades per un delictes, complir la condemna que la justícia ha considerat ajustada, i alhora que els serveixi per fer un procés de canvi, i perquè posteriorment puguin reincorporar-se a la societat amb més possibilitats que les coses els vagin millor, i fins i tot per trobar noves oportunitats que els donin la confiança que el temps passat en reclusió els ha servit per a quelcom favorable a la vida, més enllà de pagar un preu per la seva anterior manera d'actuar.

És evident que en aquest document no em centraré en aquestes qüestions, que en bona mesura es mantindrien en l'àmbit de les opinions, perquè no sóc un expert en

la temàtica, i perquè no és l'objectiu del projecte en el qual està submergida l'Escola d'Adults Jacint Verdaguer, ni d'aquesta publicació, però aquest preàmbul em serveix per donar força al sentit que trobo a la feina que aquesta comunitat de professionals ha estat duent a terme d'una forma tan acurada durant aquests darrers anys, i a aquest recull documental que ara podem llegir. Em refereixo a la importància de l'aprenentatge i de l'educació, com una necessitat i un dret de les persones, indistintament de les circumstàncies biogràfiques per les quals passin, per poder, com a mínim, albirar un possible procés d'autorealització a la vida.

Centraré la meua aportació en quatre autors que són els que m'han inspirat a l'hora d'escriure sobre els relats de vida que l'equip de mestres de l'Escola d'Adults Jacint Verdaguer han portat a terme, procurant desenvolupar la relació que trobo que hi ha entre les reflexions i aportacions d'aquests autors i el desenvolupament del projecte.

El primer autor que em ve a la memòria és Paulo Freire, que parlava de la pedagogia de l'alliberació, i en aquest context de la presó aquesta idea agafa un doble sentit. En els contextos de vida habituals –vull dir en els espais de llibertat–, l'educació s'ha convertit en un bé molt preuat. Tothom té posada la mirada en el que passa en els centres educatius, però tinc la impressió que no tant pels beneficis autèntics que permetin desenvolupar esperits erudits en coneixement i lliures de pensament, sinó per les moltes pressions que s'hi exerceixen degut a termes confusos com el de fracàs escolar, i les plataformes de rànquings de coneixement com els informes PISA, i les proves que cada dia sovintegen més en les diferents etapes educatives, pensant que a major control, i a més reducció del tipus de coneixement a desenvolupar –llegeixi's llengua i matemàtiques–, millor rendiment acadèmic i èxit professional. Parlem molt del sistema educatiu dels finlandesos, però sense adonar-nos-en somiem més en l'èxit dels mecanismes instructius dels nord-coreans, que estan aconseguint quotes altíssimes de robots humans.

Cal canviar la mirada vers l'educació, i cal fer-ho en tots els contextos. És ineludible i necessària una part d'instrucció, és convenient el desplegament d'un ampli ventall de coneixements sobre com és i el que passa en el món, però és més important desenvolupar una cultura humana que, basada en la nostra història i en les nostres conquestes com a espècie, permeti albirar possibilitats de portar la nostra deriva cap a un món més inclusiu, sostenible, i enfocat en el bé comú.

Possiblement en una presó alguns d'aquests objectius depassin certes possibilitats de posar-los en pràctica. Si més no, sentir que qualsevol d'aquests objectius aporta un major nivell d'alfabetització a persones que també tenen drets, malgrat la seva forma disfuncional d'actuar en certs moments de la seva vida, és per si mateix un objectiu lloable, necessari, oportú i alliberador.

Quan vaig visitar la presó, de la mà del director de l'Escola, en Xavier Aranda, em van impressionar –més enllà de la part estructural de la institució, que em va arribar amb

una aire gèlid i pesant carregat de vells estigmes— les aules en les quals l'equip d'educadors i educadores donaven les classes. Espais petits, concentrats, en què homes de cultures molt diverses compartien una estona d'aprenentatge i alliberament per assolir alguns coneixements que en algun moment futur els puguin resultar útils per iniciar una nova vida. Espais d'una certa intimitat, carregats d'humanitat, en el sentit més ampli i divers de la paraula.

En la major part dels relats de vida que he llegit d'algunes d'aquestes persones es posa l'èmfasi en el fet que anar a classe pot tenir aquesta transcendència futura, però encara amb més força es posa en evidència que sortir de la galeria per entrar en aquells espais de pocs metres quadrats, carregats de paraules, idiomes, números, relacions... és una manera d'allunyar-se del patí, dels problemes i de les cabòries. Potser en situacions extremes com les que es donen en un espai de privació de la llibertat, l'espai de l'aprenentatge és el context en què més sentit agafa aquest simbolisme de Freire de l'educació i l'aprenentatge com a espai d'alliberació.



Tot està connectat

No puc saltar-me en aquest punt un detall que em va captivar el dia de la visita. El recinte on es troba l'Escola d'Adults és l'únic espai en tota la presó que gaudeix d'un petit enjardinament, una mena d'oasi en un univers de murs i ferros rovellats. La natura, encara que sigui amb aquesta expressió minimalista, també genera aquesta sensació de llibertat.

El segon autor al qual volia fer esment és Humberto Maturana, un biòleg xilè extraordinari que, juntament amb Francisco Varela, va desenvolupar la teoria evolutiva de l'autopoiesi. En el món de la pedagogia, Freire és una persona molt reconeguda pels professionals de l'educació, si més no pels de les generacions més grans, de les quals formo part. Maturana, molt conegut en d'altres contextos de la ciència, potser no ho és tant en el nostre, i mai perdo l'oportunitat per reivindicar-lo, per esmentar una de les seves grans aportacions, que em semblen ineludibles per a una educació centrada en les persones i en la seva projecció futura: la conversa.

Ell parla del *lenguajejar*, una forma específica d'usar el llenguatge, i del conversar, una forma específica de comunicar-nos, i considera —idea que comparteixo del tot—

que aquestes dues fórmules per submergir-se en una de les habilitats humanes per excel·lència són algunes de les principals claus d'èxit de la nostra espècie, que contràriament al que s'ha pensat durant molts anys no és fruit de la competitivitat, sinó de l'amor i la cooperació, i una condició *sine qua non* per seguir evolucionant. Hi ha una dita cultural que diu que parlant les persones s'entenen. Potser en alguna època ha estat així, igual que donar-se la mà per tancar un acord comercial o de qualsevol altre tipus era sinònim de compromís, però ara ens hem acostumat al llenguatge dels economistes, dels publicistes i dels polítics, per parlar d'alguns exponents significatius, que contínuament estan falsejant la realitat, usant el llenguatge com una mena d'engany subtil, i no com una oportunitat per realment conèixer-nos i resoldre els reptes més urgents que tenim, com a societat i com a espècie, que no són pocs.

No portava ni la meitat d'un dels relats de vida que apareixen en aquesta publicació quan ja vaig veure clar que el pensament de Maturana era del tot escaient per a aquest projecte, i per a l'experiència compartida entre els educadors i educadores de l'Escola i les persones entrevistades. Faig en aquest moment un apunt que m'adono que necessito aclarir. Potser perquè sóc de la generació sistèmica dels setanta que em resisteixo a parlar de presos. Sento profundament que són persones empresonades per motius diversos, que compleixen una condemna per la responsabilitat que tenen en determinats fets, però distingeixo clarament, també pel meu enfoc sistèmic, que aquests fets no els poden treure la dignitat ni la legitimitat com a persones.

El cas és que aquests relats de vida agafen volada no solament perquè són el resultat d'una entrevista ben preparada i transcrita, en la qual hi ha dos interlocutors que es passen la paraula, sinó perquè és un exercici de conversa entre una persona que mira i escolta amb respecte l'altra, sabent, a vegades a priori, a vegades posteriorment –això els ho hauria de preguntar a ells i elles– que el que l'altre li diu té un pes específic, i una autenticitat, un sentit, que fa que l'altre s'obri a la confiança i entre ambdós puguin construir, més o menys conscientment, un sentit a allò que s'esdevé com a resultat de la conversa. Certament en els relats s'especifica que en alguns moments les persones entrevistades no donen tota la informació, potser en algun petit moment entren en la temptació de transformar-la, poques vegades, perquè el que domina és la sinceritat que neix d'aquest interès autèntic i d'aquesta confiança compartida.

Crec que sí, igual que Maturana explica d'una forma exquisida, que parlant la gent s'entén, però perquè sigui així hem d'usar el llenguatge, i hem de treure una conversa que ho faci possible. I això es fa, més enllà de l'habilitat personal, que hi té la seva importància, de cor a cor, que és el llenguatge que tots els humans podem entendre. Conversar de cor a cor vol dir sortir del judici. Aquestes persones ja han sigut jutjades, i no necessiten reeditar contínuament aquest judici. Necessiten trobar maneres d'entendre el que els ha portat a la reclusió, i construir espais de transformació personal que els serveixin de pont per travessar les portes de la presó i recalcar una altra vegada en un món que no els sigui tan hostil.

Evitar el judici, i allunyar-nos el màxim possible del parany dels bons i els dolents, un parany que està tenyit d'interessos vers la por, una por que no és un espai de seguretat sinó més aviat de control. A mesura que anava llegint els relats de vida m'adonava, una vegada més, de com fina és la frontera entre una vida més o menys endreçada, i una vida caòtica, compulsiva i disruptiva. En cadascun dels relats hi ha al darrere persones que tenen una família, que han viscut experiències més o menys satisfactòries, que han intentat sobreviure de formes més o menys favorables, que han iniciat també les seves pròpies famílies, que han pogut anar més o menys a l'escola, que han tingut somnis i han procurat desenvolupar projectes..., i que en algun moment les coses s'han desviat d'un pla desitjat vers una direcció d'alguna manera incontrolable.

L'exercici d'aquestes entrevistes, que per a mi són converses autèntiques, ha permès als entrevistadors i als entrevistats teixir un complex món de sensacions i imatges que els han apropat els uns als altres, i per uns instants els han fet més semblants que no pas diferents, més propers que no pas llunyans, i –no en tinc cap dubte– els ha transformat subtilment modificant algunes percepcions i algunes creences. Si més no, s'ha generat l'oportunitat que aquest impuls de canvi esdevingui possible en qualsevol moment futur.

D'aquests dos darrers paràgrafs trobo amb molta facilitat la vinculació amb els altres dos referents als quals em vull referir. Per una banda, el discurs dels sentits al qual ens apropa Boris Cyrulnik, i el corrent d'autors vinculats a la resiliència, i a la mirada sistèmica, en la qual estic immers actualment, hereva de la teràpia familiar sistèmica i de les constel·lacions familiars de Bert Hellinger, que ens apropa al discurs dels significats.

Boris Cyrulnik és un autor que no podem eludir llegir, en el món de l'educació, i en especial en aquest context tan concret d'una escola d'adults dintre d'un centre penitenciari. Com a precursor del paradigma de la resiliència, juntament amb Stefan Vanistendael i d'altres, explica d'una forma magistral, tant en les publicacions en les quals mostra com tenir en compte aquesta capacitat de no trencar-se emocionalment malgrat els ensurts i drames que la vida ens posa al davant des de molt petits, com en la seva pròpia autobiografia, que l'aspecte més significatiu per potenciar persones resilients és ajudar-les a trobar sentit a les seves històries de vida.

Els relats personals d'aquests autors estan farcits de circumstàncies amb les quals es posen de manifest detalls increïblement subtils d'aquest mecanisme de resistència a la fractura psíquica. Vanistendael explica totes les circumstàncies de la relació amb el seu pare, les mil i una maneres com es va sentir maltractat per ell, i de formes ben doloroses. I en un moment determinat, en plena fugida de tota norma, després d'haver estat detingut moltes vegades, i d'haver passat i d'haver-se escapat de diversos centres de reclusió, un dia, sense que ho podés preveure, es va commocionar amb el somriure d'un policia en el mateix moment que el detenia. Amb aquell somriure,

li estava dient que no solament se'l mirava com un delinqüent reincident, sinó com una persona que estava ficada en un gran embolic. A partir d'aquest moment va anar encadenant diverses situacions que el van ajudar a trobar sentit al que li havia passat, i s'ha convertit en una persona capaç d'acompanyar processos ben complexos de molts infants i adolescents.

Podríem trobar un exemple d'acompanyament resilient més evident que el que es pot derivar d'aquests relats de vida que formen part d'aquest projecte de l'equip d'educadors i educadores d'aquesta escola? Mentre es van teixint les converses entre els educadors i els entrevistats, van apareixent detalls de vida, grans o petits moments en què hi ha hagut una certa harmonia, una certa confiança que un altre destí era possible, moments de comunió familiar, d'experiències reeixides, de situacions de celebració, i també, és clar, molts moment dolorosos que hom preferiria esborrar..., recuperant imatges ben distants de les que sovint poden tenir en el moment actual les persones que estan en una situació de reclusió, amb el sentiment de culpa, i l'estigma que genera



El centre

tot el que es deriva de les seves accions poc favorables respecte a les seves vides, i les de les persones amb les quals han actuat d'una forma desconsiderada, o violenta.

Fer un relat de vida comporta seguir una línia del temps, descriure uns fets; permet expressar vivències i emocions, fer recompte i, alhora, permet fer quelcom més justament perquè no ha estat pensat com una acció en solitari, sinó en interacció amb un altre que està disponible a escoltar sense fer hipòtesis barates, o judicis estandaritzats. El que escolta, amb els seus silencis, amb la seva mirada de complicitat, de sorpresa, de comprensió, d'incertesa, amb el seu interès per voler saber sense esco-drinyar en les parts fosques i punyents..., i que després ho converteix en una narració sent fidel al que l'altre ha explicat, sense estalviar un punt de compassió, vista no des d'una posició paternalista, sinó des d'una posició de sentir-se commogut pel que li és relatat, de comprensió que hi ha fets que a vegades s'escapen de les mans, i que algunes persones tenim la sort de quedar-nos en una banda de la frontera i d'altres l'han traspasat sense saber gaire bé com ha passat. Tot plegat ajuda a donar sentit, a trobar explicacions en aquest venir d'uns i altres, que puguin fer l'efecte de mirall, d'aturador del temps, i generar una perspectiva diferent sobre el devenir de la vida, i sobre els futurs possibles.

M'agrada pensar que la mirada sistèmica complementa aquestes altres, perquè ens ajuda a anar més enllà del sentit, de trobar explicacions del per què va passar el que va passar, a la significació de la funció que pot tenir el que va passar. Sentit i significat es donen de la mà, i sovint per fer aquest pas ens cal traspassar la lògica dels fets causals per endinsar-nos en quelcom que des de la perspectiva de la Pedagogia Sistèmica, una traducció educativa de les constel·lacions familiars de Bert Hellinger, denominem les fidelitats transgeneracionals, o les implicacions sistèmiques.

És cert que entrem en un terreny complex, encara en els inicis de la seva exploració i amb força aspectes per consolidar, tot i que l'experiència pràctica posa de manifest la seva vàlua dia rere dia. La meva tasca professional està vinculada a l'educació, primer com a mestre, després com a membre d'un equip professional dins de l'ICE de la UAB com a gestor d'activitats de formació permanent per al professorat, i més endavant com a formador i conferenciant en temes d'educació, tant per a professionals com per a pares i mares. Actualment comparteixo aquesta tasca com a divulgador amb la de supervisor de casos d'infants, joves i famílies en situació de risc, des d'institucions d'àmbit social, com els CRAE, o en l'àmbit de la salut, com els contextos d'aules hospitalàries o domiciliàries, o en situació judicial, en Equips de Medi Oberts i Centres de Menors, entre d'altres possibilitats.

L'experiència d'aquests darrers anys en aquest camp em posa diàriament davant de situacions de vida poc funcionals, i amb conseqüències importants per a les persones implicades en els seus contextos familiars o de relació. La perspectiva sistèmica m'ha permès desplegar un tipus d'intervenció que, sense poder dir que ho soluciona tot, o que té respostes per a tot, em facilita, en primer lloc, sortir del judici. Qui vol

acompanyar persones que han estat implicades en situacions molt desfavorables per a la seguretat de la comunitat no pot entrar en judicis i fer separació de bons i dolents, cenyint-se exclusivament al discurs de víctima i perpetrador. Evidentment, no pot perdre la perspectiva dels danys i de les responsabilitats, i cal inclinar-se davant de les sentències, que és el mecanisme del qual ens hem dotat per mantenir espais de seguretat sostenibles, i acceptar les limitacions que aquestes sentències imposen als que han estat considerats culpables.

Eludir això ens posaria en un lloc molt desordenat, i allunyat de la realitat tangible. Ara bé, escoltar els relats de vida de persones que han actuat de forma no acceptable per al benestar de la comunitat, des del no judici, i des d'aquesta capacitat de desdoblejar la part disfuncional, els fets, les manifestacions..., de la persona en si mateixa, ens permet compartir un relat diferent del que està estigmatitzat, i a partir d'aquí no solament ajudar a trobar un sentit, sinó fins i tot a construir un significat, que ens pot ajudar a entrar en aquesta dimensió que recollia a l'inici d'aquest escrit, que seria la de poder acompanyar processos de reinserció realment significatius.

Des del càstig, des de la reclusió, podem induir la por a les conseqüències a repetir certes accions; des dels consells ben intencionats, podem ocupar aquest espai paternalista que sabem que té tan pocs efectes reals... Com a societat hem provat fórmules diverses, i els resultats segurament no són tan favorables com desitjaríem. Costa que hi hagi una transformació ostensible de certes maneres de fer des d'aquests mecanismes, que no estic dient que s'hagin de deixar d'aplicar. Tan sols apunto a la possibilitat d'anar una mica més enllà, i aconseguir, encara que ens costi una mica de temps arribar-hi, trobar aquestes fidelitats transgeneracionals que tant de pes arriben a tenir.

No fa gaire vaig tenir l'oportunitat de treballar en un centre de menors, durant un parell de dies. Em vaig trobar amb tres casos de joves que estaven detinguts per fets contundents, demostrats amb proves suficients. Els judicis n'havien determinat la culpabilitat, i s'estaven aplicant les penes que s'havien establert. Cap d'aquests joves venia d'una història de vida senzilla, però res apuntava tampoc que arribessin als extrems que havien arribat.

La primera sensació que vaig tenir a l'encarar la tasca de supervisió amb l'equip educatiu que estava al càrrec d'aquests joves va ser que em resultava impossible imaginar-me que des de la seva biologia haguessin arribat a dur a terme les accions que havien fet. En la biologia humana no hi consten ni gens egoistes, com en algun moment s'havia suposat, ni gens de maldat, com encara alguns estudis pretenen demostrar. No sóc un especialista en genètica, però he llegit força al respecte i, sobretot, he conviscut en molts contextos diversos de relació, especialment acompanyant infants com a mestre, i mai he tingut la impressió que podríem concloure que la biologia té fissures en aquest sentit. Al contrari, com apunten Mauricio i Rebeca Wild, arran d'estudis sobre neurobiologia, l'ésser humà està dotat d'un programa intern, com tots els organismes vius, que està dissenyat per a l'èxit en el sentit més ampli de la paraula.

Aleshores, si naixem sense la condició de tenir alguna deformació biològica que ens impulsi a actuar de formes tan irracionals com les d'aquests joves, com és que podem arribar a cometre accions que estan tan fora de lloc? Mirant en la seva biografia familiar, més enllà de la seva pròpia història i la dels seus pares, sinó recuperant fets de la vida de la línia dels avis i dels besavis, resulta que ja hi havia hagut fets similars, que segurament havien estat silenciats de formes diverses, i que no havien quedat resolts, restituïts, o senzillament relatats. En definitiva, podríem dir que d'alguna manera aquests joves estaven repetint històries que en algun moment de la seva línia familiar transgeneracional ja s'havien produït. Això sí, en circumstàncies diferents, i a vegades per fets imprevisibles, no desitjats ni buscats.

De la mateixa manera que coneixem la tecnologia wifi, que connecta aparells a distància i sense cable, i coneixem el tipus d'energia que ho fa possible, hi ha un tipus d'energia que encara no podem demostrar del tot físicament, que connecta moments i fets de la nostra biografia familiar, generant fidelitats, identificacions, implicacions..., que pretenen, d'una forma absolutament inconscient, restituir la pertinença a alguna persona exclosa del sistema familiar justament per algun fet dramàtic, o per una acció equivocada que va tenir conseqüències desfavorables per a les persones vinculades a aquell context.

Sóc del tot conscient que en l'espai que ocupa aquest escrit no puc abastar la suficient informació per explicar amb més claredat com es produeixen aquestes situacions, però no per això he volgut estalviar-me el repte de parlar-ne, en aquest itinerari que estic seguint de les quatre referències que em semblen interessants a l'hora de plantejar-me el valor d'aquest projecte sobre el qual estem parlant.

En els relats de vida, que òbviament en aquest cas estan molt centrats en experiències de vida relacionades amb el món de l'escolarització i de l'aprenentatge, malgrat que sovint les persones entrevistades no entren en certes dimensions dels fets dramàtics dels quals han estat protagonistes, s'intueixen, encara que sigui entre línies, informacions que apunten a aquestes fidelitats i implicacions.

L'objectiu dels relats no era atiar aquest món inconscient, entre d'altres coses perquè el context des del qual s'han fet és un context educatiu i pedagògic, no terapèutic, però això no treu que a l'haver posat de nou en contacte les persones amb els seus itineraris de vida, i des del lloc i amb l'actitud exquisida amb la qual ho han fet els educadors i educadores, s'hagin pogut mobilitzar informacions conscients que els poden permetre apropar-se a informacions inconscients que els podrien ser d'una gran ajuda per entendre millor el que els ha portat a fer el que van fer, i pel que van ser jutjats.

Tan sols m'agradaria apuntar per finalitzar aquesta quarta referència que qualsevol explicació transgeneracional que es trobés de la funció que estigui rere la manera d'actuar d'aquestes persones no justificaria en cap cas el que va passar. Els autors en són del tot responsables i, per tant, han de complir la condemna que se'ls va posar. La

diferència no rau en aquest fet, que no és negociable, sinó en la possibilitat que comporta tenir una millor comprensió del que els va portar a fer-ho, que podria ser d'una gran ajuda per sanejar-ho en el sistema familiar de manera que no s'hagi de tornar a repetir. És a dir, per una banda cal recuperar la traça biològica de la qual venim, i a partir d'aquí poder participar en un procés de reinserció en la societat amb moltes més possibilitats d'èxit, sortint dels processos d'autoboicot de la vida que sovint comporten aquestes implicacions, i recuperant el permís per poder-la viure sense tants ensurts. D'aquí la importància d'arribar a connectar amb el significat del que els ha portat a la presó.

Sigui com sigui, tinc el ferm convenciment que les persones, en la nostra essència, som bondadoses, no per una qüestió de formes, sinó per una qüestió de constitució. El que passa és que igual que tenim tots els potencials per esdevenir éssers lliures i amorosos, capaços de comportar-nos de formes favorables davant de la vida, també som extremadament dependents dels lligams emocionals dels contextos de vida en els quals ens desenvolupem. Si en algun moment aquests lligams s'han desfermat en direccions poc favorables per al benestar, ens interessa generar contextos i formes d'acompanyament que permetin apropar-nos a la restitució d'aquests potencials.

L'Escola d'Adults Jacint Verdaguer, sense tenir un encàrrec terapèutic en aquest sentit, ha tingut l'habilitat de participar i desenvolupar un projecte que està vinculat a la idea d'una segona oportunitat per a les persones que hi han participat, i el format que ha donat a aquest projecte, a través dels relats de vida, ha estat una idea brillant, i ha comportat una experiència pràctica, vivencial, amb un resultat molt favorable, corroborat per tots els que hi han participat, i amb un gran potencial encara per acabar de desplegar.

Estic del tot convençut que, després d'aquesta vivència compartida, ni els entrevistadors ni els entrevistats s'han quedat en el mateix lloc on estaven abans de compartir aquests relats de vida, que, com deia en l'encapçalament de l'escrit, albiren futurs possibles. En cadascuna de les persones recloses hi ha, igual que en les que no ho estan, un talent per polir, i unes ales per desplegar el vol cap a processos de realització vitals que ens han de permetre continuar evolucionant com a persones i com a espècie. L'educació s'ha d'empeltar d'aquesta dimensió narrativa de transformació.

La meva enhorabona per aquesta tasca, que des del primer moment que la vaig conèixer em va fascinar, i em va colpir profundament per la humanitat que irradia.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

CYRULNIK, Boris (2008). *Los patitos feos. La resiliencia, una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.

- FREIRE, Paulo (1999). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- HELLINGER, Bert (2007). *Reconocer lo que es*. Barcelona: Herder.
- MATURANA, Humberto (1998). *Emociones y lenguaje en educación y política*. España: Dolmen.
- PARELLADA, Carles i TRAVESET, Mercè (2014). *La Xarxa Amorosa per Educar*. Barcelona: Octaedro.
- ULSAMER, Bertold (2002). *Sin raíces no hay alas*. Barcelona: Luciérnaga.
- VANISTENDAEL, Stefan i LECOMTE, Jacques (2008). *La felicidad es posible, despertar en los niños maltratados la confianza en sí mismos, construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- VARELA, Francisco y MATURANA, Humberto (1996). *El árbol del conocimiento*. Madrid: Debate.
- WILD, Rebeca (2012). *Etapas de desarrollo*. Barcelona: Herder.

Epíleg



Una aula de l'escola, una finestra al futur

Continuarem parlant

*El viaje no termina jamás.
Solo los viajeros terminan.
Y también ellos pueden subsistir en memoria,
en recuerdo, en narración...
El objetivo de un viaje es solo el inicio de otro viaje.*

J. Saramago

Que difícil em resulta escriure les darreres pàgines d'aquest llibre, sobretot si aquesta darrera part té tant a veure amb tancament, acabament, fi o comiat. Vaig passar una setmana, dues, un mes... sense poder escriure res encertat, sense saber per on començar, sense trobar les paraules adients a tot allò viscut i a tots aquells sentiments; no, no és gens fàcil. Vaig provar a escriure de nit, escriure directament a l'ordinador o escriure en paper, però la responsabilitat de tot plegat em bloquejava i no trobava la manera ni les formes; que difícil posar només paraules a tantes emocions. Escriure requereix sobretot solitud i aïllament, trobar-te sol amb tu mateix i apartat d'estímul innecessaris, i cal posar els sentits i també (o sobretot) l'ànima. El moment ho requereix. Cal també dubtar molt, dubtar de la immediatesa de les paraules que afloren



L'escola tanca :(

i dubtar de la seva legitimitat, però aquest dubtar segurament també és el que les dota d'una identitat única, "porque escribir es un acto de fe, de fidelidad, de ser fiel a aquello que pide ser sacado del silencio" (Zambrano, 2000, p. 40). Després de prendre consciència d'aquesta "crisi" necessària i gairebé sense adonar-me'n, les idees i les paraules van començar a brollar i a fluir, encaixant-se i agafant sentit.

Com ja heu vist a la introducció del llibre, quan ens vam plantejar escriure les històries de vida teníem clar que ens ajudarien a pensar sobre aquells aspectes pedagògics i didàctics que ja utilitzem i els que podríem incorporar a les nostres aules. Ara, després del recorregut de més de tres anys amb aquest treball i amb la visió que dóna el pas del temps, veiem que no només hem pogut valorar i interpretar els elements educatius tal com ens havíem proposat sinó que el projecte ha anat molt més enllà, a nivells profunds i interiors de cadascú. Ens ha mobilitzat per fora però també per dins.

El fet d'acompanyar els nostres alumnes en l'exploració de les seves vivències educatives i les seves experiències vitals els ha permès, sobretot, sentir-se escoltats (aspecte tan escàs i tan necessari). Un escoltar que com diu Max van Manen ha comportat que nosaltres, amb molt de tacte, hàgim desenvolupat la capacitat de mostrar una consideració afectuosa cap a la singularitat (singularitat de cada persona, de cada situació, de cada moment). Per a l'alumne ha significat un retrobar-se amb ell mateix, un buscar i posar paraules a aquestes experiències i en algun cas buscar el sentit i valorar les conseqüències, un qüestionar-se, un potser... i, sobretot, establir relacions entre els sabers apresos i els actuals.

Aquest procés d'escoltar i mirar l'alumne, però, també ha comportat sense adonar-nos un mirar-nos i escoltar-nos a nosaltres mateixos com a docents, un sentir-nos en relació amb ells. Al llarg de les diferents entrevistes, de l'escriptura, del compartir els textos, de la relectura... ens hem obert i ens hem predisposat a deixar aflorar també la nostra experiència, trencar algunes barreres de separació i deixar que ens arribin els seus missatges, que ens afectin les vivències de l'altre al barrejar-les amb les nostres... ens ha remogut quelcom interior (hem compartit sensacions i emocions). Com als nostres alumnes, tot plegat ens ha servit per establir lligams relacionals entre els sabers que arrosseguem i els que utilitzem; introduir-ne de nous, potenciar o ressaltar-ne alguns i rescatar o recuperar-ne uns altres.

Hem treballat plegats i hem creat nou coneixement, un coneixement compartit que a la vegada ens retorna a cadascun de nosaltres. El fet de donar la veu als alumnes, d'escoltar-los, de pensar amb ells i d'acompanyar-los en aquest procés ens ha canviat la manera de mirar-los i de sentir-los. Em fa pensar en el "dejarse tocar", com diria Francesca Migliavacca o l'"estar disponible" d'Elisabetta Manenti.¹⁵ Deixar-se tocar emocionalment, però de manera conscient i assumint la responsabilitat que tot plegat representa, prendre consciència del risc de no "afectar-nos" amb ells

¹⁵ Autoras que pertanyen al grup DIOTIMA, Mortari (2002).

sinó que representi un apropament, un acompanyament, i sobretot un entendre i comprendre.

Se'ns obre tot un univers de possibilitats educatives i relacionals, però no resulta gens fàcil en un medi tancat com el nostre; reticències i desconfiances, prejudicis, inseguretats i pors... però també il·lusió i ganes de fer coses noves i diferents. Aquesta predisposició d'escoltar-los i de "sentir-los" ens ha fet posicionar en un altre espai en aquest procés d'ensenyar i d'aprendre, un espai on l'alumne té un paper clau, on el sentiment de pertinença al grup i reconeixement és bàsic, on el sentir-se a gust i confiat és un pas previ i indispensable per aprendre i, per què no, per ensenyar. Valorem com a imprescindibles els sabers que ens aporta cada alumne, en molts casos els "sabers de la vida", i confiem en les potencialitats i capacitats de cadascun d'ells.

A partir de conversar amb els nostres alumnes anem teixint tot un entramat simbòlic de sabers, relacions entre el llenguatge i l'experiència, però reconèixer l'alteritat requereix una predisposició i una sensibilitat, com ens diuen les autores. "En nuestras prácticas descubrimos que se requiere un clima de confianza y el sostén de quien puede escuchar sin juzgar, pero con la capacidad de plantear las preguntas adecuadas para profundizar, para mirar con atención y perspicacia. Es preciso cuidar el ambiente, las palabras, los silencios, con la sensibilidad y la apertura necesarias para acoger lo que se genera, que es un 'material' tan delicado como rico, y que requiere ser tratado con exquisito cuidado para proteger lo vivo que habita en él y que contiene el germen que puede hacer fructificar la búsqueda de sentido, el deseo de profundizar superando los temores".¹⁶

Som un equip de docents divers en coneixement i habilitats, complex en organització i funcionament, heterogeni, implicat, amb ganes d'aprendre i amb molta experiència. Però no us deixeu enganyar, l'acumulació i emmagatzematge de l'experiència per l'experiència no serveix gaire. Per donar-li valor necessitem repensar el que hem fet i el que fem, compartir les nostres reflexions i construir nous espais d'aprenentatge entre tots. Només així esdevé una cultura de centre, amb una identitat concreta i determinada, amb un ADN propi que la fa única i irrepetible.

Aquest treball ens ha servit per aturar-nos a mirar, mirar el camí que hem recorregut, donar-nos temps per pensar, intentar entendre i fer-nos preguntes, amb una mirada nova i crítica. "La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, o nos acontezca, o nos llegue, requiere un gesto de interrupción...: requiere pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio, mirar más despacio y escuchar más despacio, pararse a sentir, sentir más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadez, abrir los ojos y los oídos, charlar sobre lo

¹⁶ Nieves Blanco, M^a Dolores Molina y Clara Arbiol. *Explorar las tensiones para transitar el abismo: buscando el sentido del oficio docente*, Contreras, J. (Compilador) (2016).

que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio". (Larrosa, 2003, p. 174).

Però cal educar la mirada i l'oïda tal com ens diu José Contreras, mirar amb ulls nous i predisposar-nos a escoltar. En aquest treball hi ha molt de totes dues coses. Però també ha estat important el mirar-nos, i ens hem vist reflectits en els ulls dels nostres alumnes. Aquest mirar-nos ens ha facilitat reflexionar i pensar sobre com ho fem, què fem i per què. En definitiva, trobar un sentit a la nostra feina. Però, quin és el sentit de la nostra feina? Potser fer que els alumnes es retrobin amb un nou moment educatiu que havien deixat enrere, en alguns casos per treure el gust de boca que els va deixar i en altres per oferir-los una nova possibilitat i oportunitat. En qualsevol cas, estic convençut que no és tan important respondre aquesta qüestió de manera més o menys encertada, sinó que allò realment important és el recorregut que hem fet en aquesta recerca de sentit i les altres noves preguntes que ens han anat apareixent.

Ara que hem arribat al final de manera satisfactòria som capaços de valorar el camí recorregut, un camí que no comença quan decidim escriure el llibre, no comença tampoc quan encetem el projecte europeu amb altres països, no... comença en el moment en què ens anem incorporant al grup i ens configurem com una comunitat complexa, activa, inconformista, preocupada i pre-ocupada, en definitiva: viva.

Sentim la satisfacció d'acabar amb èxit un projecte comú, un treball fet entre tots i totes, en el qual cadascú de nosaltres ha aportat allò que millor hem sabut fer, hem consolidat una manera de treballar constructiva i col·laborativa, compartint els nostres sabers, fruits de l'experiència, però també els nostres dubtes i les nostres pors.

Estan molt de moda les paraules "innovació" i "empoderament". Segurament s'utilitzen de manera massa habitual i, a vegades, en discursos pedagògics buits de continguts. Per això no les heu trobat en aquest text. No sé si el que hem fet i el que hem viscut pot etiquetar-se d'innovador i si ens hem empoderat dels nostres sabers, però el que sí sé és que aquest treball ha representat tot un procés d'investigació educativa i un canvi en la manera de mirar, de fer, d'estar i d'acompanyar.

La nostra feina és ara més sensible i sensitiva: sensible perquè és molt més receptiva i empàtica. Estem més atents a tots aquells elements (sobretot els personals) que intervenen necessàriament en el procés d'aprendre, i sensitiva perquè ho fem amb sentiment, amb consciència del que fem i com ho fem, i amb la seguretat de fer-ho bé.

Una vegada vaig llegir sobre la sensació tan especial que et provoca el fet d'acabar un llibre que t'ha arribat de debò. Doncs bé, aquest és el sentiment que tenim els i les mestres que hem participat en aquest projecte. Un sentiment de satisfacció pel que ens ha fet créixer i de pena perquè comporta un moment de fi, d'acabament i de separació.

Vull donar gràcies a totes les persones que d'una manera o una altra són part d'aquest llibre: els alumnes que han participat de bon grat amb les seves veus, en alguns casos

sense tenir gaire clar què els demanàvem; els col·laboradors, que com a experts en educació han confiat en la nostra feina, l'han valorat i interpretat amb les seves paraules; totes aquelles persones que ens han regalat la seva creativitat amb suggeridores il·lustracions; persones que en algun moment han ajudat a estructurar el llibre tal com és; i a tots els narradors i les narradores que li han transmès una mica de la seva ànima, la de cadascun de nosaltres.



El trencadís de l'escola

Permeteu-me que acabi amb unes paraules adreçades als meus companys, els docents del CFA Jacint Verdaguer:

he tingut la gran sort de pertànyer a aquest claustre i la possibilitat de formar-ne part com a mestre i com a director els darrers anys. Hem fet un gran recorregut junts, intens i llarg en el temps, i ara que el tancament de la nostra escola ens obliga a separar-nos ens costa molt assumir-ho. Vull pensar que no és un final de trajecte sinó l'inici d'un nou període, noves oportunitats, una fase nova en la vida de cadascun de nosaltres que necessàriament portarà per sempre l'empremta que ens ha deixat el treballar junts. Hem après moltes coses entre tots, hem viscut molt i molt intensament. Hi ha hagut moments de tot. Fins i tot al llarg dels anys ens ha costat a vegades entendre'ns entre nosaltres, però ara veig que això és necessari en qualsevol organització o grup humà. Només a partir de la crisi es pot avançar i millorar, i això és el que ens ha passat. Hem madurat i hem valorat la participació del company com a indispensable en aquest procés. Perquè, en definitiva, "así se mueve la sociedad humana en su conjunto; así tenía y tiene lugar todo el devenir histórico de la humanidad: nacido de planes, pero no planeado; movido por fines, pero sin un fin" (Elias, 1990, p. 84).

Per tot això sempre ens considerarem part del Claustre CFA Jacint Verdaguer, malgrat que físicament deixi d'existir. Ens costa pensar en un treball amb nous companys i nous espais educatius, però allà on vagi cadascun de nosaltres portarà aquests sabers, perquè la llavor es mantindrà latent i en el moment i en les condicions adequades germinarà. No pot ser d'una altra manera. Potser només ens cal una mica de paciència i, com bé ho saben els nostres alumnes, en tenim molta.

Moltes gràcies.

XAVIER ARANDA NICOLÁS
 Director CFA Jacint Verdaguer

Barcelona, 30 de juny de 2017

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

CONTRERAS, J. (Compilador). (2016) *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado. Una mirada desde la experiencia*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

ELIAS, N. (1990) *La Sociedad de los individuos*. Barcelona: Península.

LARROSA, J. (2003) *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Laertes.

MORTARI, L. (DIOTIMA). (2002) *El perfume de la Maestra*. Barcelona: Icaria.

SARAMAGO, J. (1997) *Viaje a Portugal*. Madrid: Alfaguara

VAN MANEN, M. (1998) *El Tacto en la Enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.

ZAMBRANO, M. (2000) *Hacia un saber sobre el alma*. Madrid: Alianza.

Crèdits imatges



Sortint de l'escola, un nou camí

1. Pilar X, *13 vides, infinites veus*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Coberta
2. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *L'entrada a la presó*, Barcelona, 2016 © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 9
3. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Doble espai*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 15
4. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Les claus de l'escola, les claus que obren...*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 19
5. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La veu dels alumnes*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 23
6. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *L'escola, les nostres aules*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 27
7. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Aprenent a llegir, escriure...*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 35
8. IPL, *Del inferno al todo*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 38
9. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Del pati a l'escola*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 46
10. Pilar X, *Mi problema ha sido no contar hasta diez*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 48
11. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La diversitat lingüística enriqueix l'escola*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 53
12. IPL, *I l'Hèctor va venir a Catalunya*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 54
13. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Cúpula del panòptic*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 56
14. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La clau de l'esperança*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 60
15. JAM, *L'escola t'obre portes*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 62
16. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Aprenem jugant*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 67
17. IPL, *Sin material no hay construcción*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 68
18. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *El meu refugi*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 70

19. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Primers passos cap al tancament*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 73
20. RCFS, *Estudio per saber-ne més*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 76
21. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Entrant i sortint. La meva vida*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 81
22. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La Model des del carrer*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 83
23. RCFS, *La escuela fue lo primero en lo que pensé*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 90
24. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La 3a galeria el dia del tancament*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 88
25. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *L'aula, un espai acollidor*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 91
26. Pilar X, *Una medicina silenciosa*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 94
27. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La 3a galeria i l'escola vistes des d'arts plàstiques*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 96
28. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Una persona, dues realitats*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 100
29. RCFS, *No camino yo, caminan mis piernas*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 102
30. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La Model des de la llibertat*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 104
31. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Camí cap a les galeries des de tallers*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 107
32. JAM, *Tan a prop i tan lluny*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 112
33. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *El pati d'esports - des de l'aula de les claus ;)*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 115
34. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Diada de Sant Jordi a l'escola*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 119
35. JCR, *Què busques*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 124
36. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Esperant notícies*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 126
37. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La biblioteca: el meu espai de llibertat*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 130
38. IPL, *L'Andrés*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 134
39. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La importància de l'entorn*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 137
40. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Murs, reixes... portes tancades*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 138
41. JAM, *Simfonia d'una superació*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 141

42. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *El camí cap a l'escola*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 143
43. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La vida de l'escola*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 149
44. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *L'estació meteorològica de l'escola*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 152
45. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *L'enteniment crea vincles*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 157
46. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Panoràmica de la presó*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 159
47. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Les festes de l'escola al pati d'esports*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 162
48. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Una mirada alliberada*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 167
49. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La pena, la realitat*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 170
50. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *La Model des de la cúpula*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 173
51. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Passejos al pati dels últims interns*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 174
52. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Compartint aprenem*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 180
53. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Les cabines, la comunicació amb l'exterior*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 182
54. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Tot està connectat*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 185
55. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *El centre*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 188
56. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Una aula de l'escola, una finestra al futur*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 195
57. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *L'escola tanca :(*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 197
58. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *El trencadís de l'escola*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 201
59. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Sortint de l'escola, un nou camí*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Pàg. 203
60. Claustre CFA Jacint Verdaguer, *Equip docent CFA Jacint Verdaguer*, Barcelona, 2016. © Generalitat de Catalunya - Departament de Justícia. Contraportada

Recorreguts educatius de tretze persones que tenen en comú haver estat a la presó en un moment de la seva vida, i que es van retrobar amb l'experiència de tornar a aprendre. Textos narratius carregats de sentiments, que no deixen indiferent ningú.

A partir d'aquests relats, els mestres del que va ser l'escola de la Model i sis experts en educació generen un conjunt de reflexions que van des de la importància dels aspectes educatius en centres penitenciaris fins a aspectes globals de l'educació en qualsevol moment de la vida: oportunitat, escolta, temps, emocions, relació, expectatives, individualitats, acompanyament, complexitat, etc.

Un llibre on trobareu més reflexions que afirmacions, més dubtes que respostes, més interrogants que solucions, però que condueix el lector a un retrobament amb ell mateix com a aprenent i com a ensenyant. En definitiva, el porta a repensar la feina dels professionals de l'educació.



Una iniciativa de:

