



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Dipòsit Legal: GI.904-2010
ISSN: 2013-9063

García, J. (2012)

"Educació i carrer: mirades des de l'antropologia i des de la literatura"

Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades
Núm. 4: 47-66

Jordi García i Farrero¹

Departament de Teoria

i Història de la Universitat de
Barcelona

jgarciarf@ub.edu

Resum

Aquest article, que entén l'educació de carrer com una metodologia sociocrítica que treballa perquè les persones que es troben en situació de risc social puguin accedir i participar als serveis culturals del seu entorn, té el propòsit de reflexionar sobre dos aspectes tan rellevants per a aquesta pràctica educativa com són el lloc on es desenvolupa (la ciutat, els carrers) i la seva metodologia per mitjà d'altres sabers com l'antropologia i la literatura urbana. D'aquesta manera, el concepte de «cultura urbana» estudiat pel professor Manuel Delgado (Barcelona, 1956) i la figura del *flâneur* atribuïda a la vida i obra del poeta francès Charles Baudelaire (París, 1821-1867) esdevenen, en aquesta ocasió, els marcs d'interpretació per tal de continuar construint un corpus teòric de la professió d'educador/a de carrer que mantingui el seu model educatiu en el sentit més ampli possible en comptes del de control social.

1. Llicenciat en Pedagogia per la Universitat de Barcelona. Professor associat del Departament de Teoria i Història de l'Educació de l'esmentada universitat i consultor en el grau d'Educació Social a la Universitat Oberta de Catalunya. A més, està preparant una tesi doctoral de filosofia de l'educació i és coordinador d'un equipament de l'Ajuntament de Barcelona per a la infància.

Paraules clau: Educació de carrer, Baudelaire, *flâneur*, Manuel Delgado, cultura urbana, educador de carrer

Resumen

Este artículo, que entiende la educación de calle como una metodología sociocrítica que trabaja para que las personas que se encuentran en situación de riesgo social puedan acceder a los servicios culturales de su entorno y participar en ellos, tiene el propósito de reflexionar sobre dos aspectos tan relevantes para esta práctica educativa como son el lugar donde se desarrolla (la ciudad, las calles) y su metodología, a través de otros saberes como la antropología y la literatura urbana. De este modo, el concepto de «cultura urbana», estudiado por el profesor Manuel Delgado (Barcelona, 1956), y la figura del *flâneur*, atribuida a la vida y obra del poeta francés Charles Baudelaire (París, 1821-1867) se convierten, en esta ocasión, en los marcos de interpretación para continuar construyendo un corpus teórico de la profesión de educador de calle que mantenga su modelo educativo en el sentido más amplio posible, en vez del de control social.

Palabras clave: Educación de calle, Baudelaire, *flâneur*, Manuel Delgado, cultura urbana, educador de calle

Abstract

This article, which considers street education as a sociocritical methodology that gives young people at risk access to social services and a participatory role in the cultural environment, reflects on two relevant aspects of this educational practice: the place of development (the city, the streets) and the methodology as seen through other disciplines, such as urban anthropology and literature. Thus, the concept of “urban culture” studied by Professor Manuel Delgado (Barcelona, 1956) and the figure of the “flâneur” attributed to the life and work of French poet Charles Baudelaire (Paris, 1821–Paris, 1867) become,

on this occasion, an interpretive framework with which to continue building a theoretical corpus of the street educator profession that preserves the educational model in the broadest possible sense and avoids social control.

Key words: Street education, Baudelaire, flâneur, Manuel Delgado, urban culture, street educator

1. Mots previs

Abans d'entrar en matèria, considerem que és ben important dur a terme una breu aproximació als tres conceptes principals que constitueixen aquesta praxi educativa per tal de fer evident el model teòric pel qual pren partit aquest article.

En primer lloc, és oportú explicar què entenem nosaltres per *carrer* o altres termes com *medi obert* o *espai públic*, que sempre són emprats com a sinònims des d'aquesta acció socioeducativa. A grans trets, destaquem que és un espai no institucional que reuneix les característiques següents: lliure circulació, socialització espontània, manca d'obligatorietat, inexistència de regles i normes. Com a conseqüència d'això, ja podem avançar que una de les funcions principals de l'educador i educadora de carrer ha de ser, malgrat les polítiques urbanes de control poblacional, la promoció del dret a l'accessibilitat lliure a l'espai públic com a màxima expressió del dret universal a la ciutadania.

Després, és el torn de l'educador i educadora de carrer, que és definit per tres factors que li atorguen la seva identitat: «su papel educador, su integración dentro del marco del educador social y su ámbito de trabajo, adscrito al medio abierto».² És a dir: l'educador/a de carrer és la persona que desenvolupa la seva tasca recurrent carrers i places amb l'objectiu de cercar tots els col·lectius que mai no fan cap demanda als centres de serveis socials malgrat la seva vulnerabilitat.

No obstant això, no podem oblidar que l'orientació d'aquest tècnic de l'educació social s'ha anat modificant al llarg de la seva trajectòria històrica. Podem dir que, a casa nostra, en un primer moment aquesta pràctica tenia un tarannà molt més sociocrític i polític (les experiències de l'Institut de Reinserció Social al barri barceloní del Carmel o les de Jaume Funes, Toni Julià, Faustino Guerau i altres educadors/es en diferents llocs de la perifèria de l'Àrea Metropolitana) que no pas en l'actualitat, en què sembla que l'opció tecnicometodològica és la que té més força i presència.³ Una prova eloqüent d'això és el fet que el nostre

2. Mena, J. «El educador social en medio abierto: El educador social comunitario y el educador de calle». A: Ortega, J. (coord.). *Educación Social Especializada*. Barcelona: Ariel, 1999, p. 142.

3. Comas, M.; Funes, J. *Educadores i educadors de carrer: de l'opció ideològica a l'opció tecnicometodològica*. Barcelona: Fundació Bofill, 2001, p. 8-12.

agent educatiu ha passat a ser un tècnic més de l'estructura dels serveis bàsics d'atenció social primària,⁴ i aquesta pràctica, una metodologia constituïda per les fases següents: anàlisi de la realitat i detecció de necessitats; naturalesa i justificació del projecte; objectius; localització; metodologia general d'intervenció; temporalització; recursos; àrees d'incidència; àmbits d'intervenció; destinataris, i finalment, les activitats que es portaran a terme.⁵ A pesar d'aquest canvi de paradigma, no podem oblidar que la tasca principal d'aquest professional sempre ha de ser la d'establir una relació educativa en un lloc sense paràmetres.

El darrer concepte és, sens dubte, l'«educació de carrer», que també pot ser abordada a partir dels epígrafs següents: «treball/intervenció socioeducativa en el medi obert», «prospeccions socials», «acció socioeducativa a partir del carrer» o «acció socioeducativa en el medi obert / espai públic». Convé destacar que pertany a una de les tradicions que constitueixen l'antropologia de l'educació, és a dir, l'*éducation spécialisée* que ha begut de les fonts de l'etnologia (Planella, Solé i Bretones; 2011, p. 238). Cal dir, també, que és evident que aquesta pràctica pot ser vista des d'una perspectiva de control social (prevenció, intervenció i avaluació) o tot el contrari. Així, doncs, volem remarcar que aquest article parteix d'un model teòric que entén l'educació de carrer com una acció totalment educativa que pretén transformar els individus en subjectes culturals oferint-los eines per construir la seva relació social.⁶

Un cop establert això, no és debades dir que aquesta reflexió sobre l'educació de carrer es portarà a terme des de dues disciplines alienes (l'antropologia i la literatura) a aquesta pràctica però amb l'element comú que és estudiar el fenomen humà. En definitiva: el lloc on es duu a terme aquesta acció educativa a partir d'alguna de les obres de Manuel Delgado (Barcelona, 1956) en què distingeix el fenomen de la ciutat entre els conceptes de «polis» i «urbs» i, pel que fa a la seva metodologia educativa, a través de la vida i obra de Charles Baudelaire (París, 1821-1867) i de la metàfora del *flâneur*.

4. Segons la Llei 12/2007, els educadors de carrer formen part dels serveis socials especialitzats i tenen com a finalitat la prevenció, el diagnòstic, la valoració, la protecció, la promoció, l'atenció i la inserció.

5. Vegeu Fernández, J.; Castillo, A. *La educación de calle. Trabajo socioeducativo en medio abierto*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2010, p. 129-179.

6. Núñez, V. (coord.). *Encrucijadas de la educación social. Orientaciones, modelos y prácticas*. Barcelona: Editorial UOC, 2010, p. 105.

2. Sobre l'espai de l'acció educativa: de la ciutat a allò urbà

Es necesario trabajar con un concepto de medio abierto que responda a la complejidad de las situaciones y de la acción socioeducativa, y que, en consecuencia, no se entienda como dicotómico, sino como un concepto evolutivo que admite grados de desarrollo distintos: el medio puede ser más o menos abierto, no es una cuestión de blancos y negros.

Llena i Parcerisa, 2008, p. 16

Abans de tot, voldríem fer un petit comentari sobre la nomenclatura triada, ja que n'hi ha de diferents i cada una representa matisos ben diferenciats. Es pot dir que ens decantem per la paraula *carrer* perquè sostenim que és molt més amable i precisa que les de *medi* o *espai*. En els dos casos, gairebé sempre necessiten ser adjectivades des d'oposicions binàries (obert-tancat i públic-privat) per tal d'esdevenir més planeres i llegidores en el camp educatiu, atès que provenen d'altres disciplines com són les ciències naturals i la sociologia i l'urbanisme, respectivament. No obstant això, és ben cert que el concepte de «medi obert» cada cop s'usa més, i habitualment és definit de la manera següent: lloc de trobada i construït a partir dels diversos elements que l'integren (persones, institucions, normes).

Dit això, cal esmentar que en aquesta acció educativa abordarem el tema de l'espai des de l'antropologia urbana, i concretament des d'alguna de les obres de Manuel Delgado. Amb tot, som conscients que hi ha altres reflexions d'aquesta disciplina que també són ben interessants (Goffman, Joseph, Lefebvre, Augé) i, en un altre ordre de coses, també paga la pena recordar que avui dia hi ha molta i diversa literatura que reflexiona sobre com han de ser les ciutats i quina relació han d'establir amb la nostra quotidianitat. Una bona prova d'això van ser les exposicions del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona (CCCB) que van relligar literatura i ciutat gràcies a les obres de Joyce (Dublín), Kafka (Praga) i Magris (Trieste) o la recent primera edició del World Congress Smart City Expo que s'ha celebrat a Barcelona,⁷ i específicament en el camp educatiu, destaquem el programa de Ciutats amigues de la infància (CAI) de la UNESCO o tota la feina que s'ha fet i

7. La qüestió principal fou començar a construir unes urbs més eficients i menys contaminants. En aquesta línia, durant els dies 29 de novembre i 2 de desembre de l'any 2011 es van presentar coses tan innovadores com un pas de vianants que s'il·luminava quan una persona volia passar o uns contenidors que avisaven quan estaven a punt de vessar. Vegeu: <<http://www.smartcityexpo.com>>. [Consulta: 14-12-2011]

s'està fent (Associació Internacional de Ciutats Educadores i Child Friendly Cities) des d'una disciplina com és la pedagogia urbana.⁸

Sigui com sigui, el professor Delgado manifesta que hi ha dos tipus de cultura relacionats amb les pràctiques i l'experiència de la vida pública que, al cap i a la fi, manifesten una diferència important entre una ciutat i allò urbà. En definitiva: la cultura urbanística i la urbana. Quant a la primera, convé especificar que neix de la voluntat insaciable de control de les autoritats, ja que concep la ciutat «como un territorio taxonomizable a partir de categorías diáfanos y rígidas a la vez –zonas, vías, cuadrículas– y a través de esquemas lineales y claros» (Delgado, 2002, p. 93). Vet aquí una manera d'entendre l'espai urbà que representaria perfectament la il·lusió de l'arquitecte o urbanista segons la qual tot l'espai pot ser planificat.

En aquest sentit, convé tenir en compte l'antecedent més important d'aquesta pràctica: el pla de Georges-Eugène Haussmann (1853-1870). De manera sintètica, podem dir que l'obra d'aquest baró francès va significar una autèntica transformació de París a mitjan segle XIX amb el propòsit que la ciutat esdevingués el marc politico-social idoni de la societat del Segon Imperi i, consegüentment, la capital de la modernitat. És a dir: volia substituir la ciutat medieval de carrers estrets i una gestió d'aigües residuals inexistent per la ciutat de la llum i símbol del progrés.

Es pot intuir, doncs, que aquesta planificació va significar la destrucció d'una gran quantitat de vestigis medievals (els carrerons) per construir una nova xarxa de 157 quilòmetres d'avingudes llargues, amples i rectilínies amb edificis importants i imponents. Val a dir que no es va derruir cap monument important, ja que es van convertir en elements de referència per a aquelles noves artèries. A més, també van sorgir dos nous espais per a la vida urbana: els grans parcs públics (Bois de Boulogne) i els bulevards, els quals són una estructura empresarial i arquitectònica similar a la dels grans magatzems però molt més oberta. Per tant, aquesta nova distribució urbanística, la qual va prioritzar la via pública com un dels seus conceptes més importants, va comportar la possibilitat d'una mobilitat

8. Vegeu AAVV. *La ciutat educadora*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1990; Trilla, J. *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos, 1993; Trilla, J. «Un marc teòric: la idea de ciutat educadora». A: AAVV. *Les ciutats que s'eduquen*. Barcelona: Diputació de Barcelona, 1999, p. 11-51, i per últim, Civís, M. «La "ciutat educadora" i els projectes educatius de ciutat». *Aloma: revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'esport* (2005), núm. 17, p. 245-262. Barcelona: Universitat Ramon Llull.

més gran, tal com demostra el fet que les estacions de ferrocarril van ser instal·lades al centre i van començar a funcionar com a portes de la ciutat.

Tot plegat ens remet a la idea següent: la capital de França –gràcies a l'estratègia que va establir Haussmann amb un cercle d'interessos financers i immobiliaris– va deixar de ser una ciutat medieval per convertir-se en una ciutat molt més adient per a la burgesia en relativament poc temps. Un testimoni excel·lent d'aquesta revolució són, sens dubte, les magnífiques fotografies d'Eugène Atget (Libourne, 1857 - París, 1927).⁹ Com acostuma a succeir, en aquella època també van aparèixer alguns detractors (la majoria eren intel·lectuals i artistes) que van criticar el procés especulatiu d'aquesta obra urbanística, la destrucció de determinats ambients suggestibles del París antic i medieval i, sobretot, la uniformitat arquitectònica dels edificis i la geometria elemental dels carrers. Tant és així que el baró Haussmann també fou conegut amb el pseudònim de l'*artiste démolisseur*.

En sintonia amb això, afirmem que la cultura urbanística és la que sustenta el *modus vivendi* dels habitants d'una ciutat i, per descomptat, el concepte de ciutat, que es construeix a partir de la contraposició que estableix amb allò rural o el camp directament. Sota aquests plantejaments, és evident que les pràctiques que tinguin la pretensió de ser educatives es construiran a partir de la idea que el carrer solament és un canal per al trànsit de persones o mercaderies. Per la qual cosa, no hi ha dubte que el medi obert passa a ser interpretat com un espai on només viuen les persones susceptibles de rebre prestacions i mesures socioeducatives,¹⁰ ja que han perdut la seva identitat individual (infants, adolescents i adults que es troben en una situació de dificultat social i que sovint manifesten conflictes socials), i, a més, l'educador/a de carrer, que és el tècnic més proper a la problemàtica del carrer, esdevé una de les figures que manté viva aquella vella il·lusió de l'arquitecte i urbanista del segle XIX d'endregar l'espai públic tot coneixent la part oculta de la ciutat. En definitiva: aquest tipus de praxi sorgeix perquè les institucions saben que el carrer és un dels pocs espais que no té cap tipus d'incidència directa, i, per aquesta raó, l'educador i l'educadora de carrer ha de fer de pont entre la persona que és al carrer i les institucions.

9. Arribats en aquest punt, és bo recordar que la Fundació Mapfre va organitzar una exposició amb més de 200 imatges del fotògraf del 27 de maig al 27 d'agost de 2011 a Madrid. Es va titular: «Eugène Atget. El viejo París».

10. Habitualment les situacions que presenten algun tipus de carència (Fernández i Castillo, 2010, p. 139) es divideixen en tres àmbits: social (degradació de l'habitatge; privació d'espais culturals i recreatius; absentisme escolar i carència sanitària), familiar (nivell econòmic baix, destrucció familiar i emigració) i educatiu (dificultat i retard en l'aprenentatge; incomprensió del professorat i pressió del grup d'iguals).

Succeeix tot el contrari amb la cultura urbana, ja que ens connecta amb un dels propòsits que expressa la cita que encapçala aquest apartat. Fem memòria: «Es necesario trabajar con un concepto de medio abierto que responda a la complejidad de las situaciones y de la acción socioeducativa.» Per tant, aquesta segona opció, que té més a veure amb una determinada manera de viure un territori urbanitzat, promou la idea que el carrer és el paradigma de l'espai públic perquè pot ser viscut i percebut. El professor Delgado defineix l'«espai públic» d'aquesta manera: «espacio de un intercambio ilimitado, esfera para la acción comunicativa generalizada y el despliegue infinito de prácticas y argumentos cruzados entre personas que se acreditan mutuamente la racionalidad y competencia de sus actos» (Delgado, 2002, p. 270-271). Comptat i debatut: no hi ha dubte que la figura del vianant no té res a veure amb la que és representada pels habitants de la ciutat, atès que crea i practica l'espai urbà.

En aquest cas, val a dir que el professor Delgado ja no parla de ciutat perquè considera que el lloc per definició de l'espai públic és, sens dubte, *allò urbà*. Vegem novament una cita d'aquest autor amb la intenció d'entendre millor aquest nou concepte:

Espacio que genera y donde se genera la vida urbana como experiencia masiva de la dislocación y del extrañamiento, en el doble sentido del desconocimiento mutuo y de los resortes siempre activados de la perplejidad y la estupefacción.

Delgado, 2007, p. 12

Tornem a arribar ara en aquell punt en què ens hem de preguntar si és possible construir un projecte d'educació de carrer, però, en aquesta ocasió, des d'aquesta perspectiva que diu que *allò urbà* implica mobilitat i inestabilitat constant. D'entrada, queda palès que la nostra mirada ha de ser un xic diferent d'aquella a la qual estem acostumats, ja que el gros dels projectes d'educació social actuals es construeixen a partir dels paràmetres de la cultura urbanística, que, sens dubte, esdevenen un obstacle perquè no permeten que el carrer sigui un espai democràtic per a la llibertat. Dit això, i malgrat que el criteri que orienta aquestes pràctiques urbanes està dominat pels principis de no-interferència i no-intervenció (Delgado, 2002, p. 234), el mateix autor d'aquesta interessant contribució teòrica que abordem ens dóna algunes pistes amb els propòsits que la feina de l'educador/a de carrer tingui sentit i que el carrer mostri tot el seu potencial educatiu i esdevingui un espai de socialització de primer ordre.

Sota aquests plantejaments, fóra bo subratllar que el carrer, si és entès com un espai d'accessibilitat plena per a tothom, és un lloc òptim per jugar, crear i fer, i, endemés, l'educador/a de carrer es converteix en un «personaje sin nombre, ser desconocido o apenas conocido, que protege su intimidad de un mundo que puede percibir como potencialmente hostil, fuente de peligros posibles para la integridad personal» (Delgado, 1999, p. 13). En poques paraules: un practicant d'allò urbà, com els destinataris de la seva pràctica educativa i social, ja que comparteixen el mateix sentiment de vulnerabilitat i, per tant, constitueixen una autèntica comunitat peripatètica.

De retruc, també ens insinua quina podria ser la seva metodologia: l'*observació flotant*, que té ben poca cosa a veure amb la participant¹¹ perquè «consiste en mantenerse vacante y disponible, sin fijar la atención en un objeto preciso sino dejándola flotar para que las informaciones penetren sin filtro» (Delgado, 1999, p. 49). Ens trobem, doncs, amb una teoria que inclou tant els territoris fixos (places, parcs, bancs, carrerons, etc.) com els espais que són més aviat de pas i als quals normalment no prestem gaire atenció perquè el subjecte de l'educació és el vianant.

Doncs bé, és evident que el professor Delgado estableix un diàleg entre els conceptes de «polis» i «urbs» que, segons el nostre parer, l'educació de carrer hauria de tenir ben present. Des de la primera opció, la connotació política de la qual no podem obviar perquè a la Grècia clàssica significava 'ciutat-estat',¹² cal dir que la tasca de l'educador i educadora de carrer té els propòsits de mantenir l'ordre polític i construir una ciutat ideal (espai dissenyat) i de treballar a favor de la invisibilitat dels desplaçaments urbans i, com és lògic, dels subjectes en risc social. En canvi, des de l'altra perspectiva, que fuig de les lògiques institucionals ja que solament vol dir 'ciutat gran',¹³ la qüestió està en el fet que ha de pretendre fomentar el procés autònom que caracteritza qualsevol societat urbana (espai urbà real) i que sorgeix sense objectius prèviament planificats atès que qualsevol interacció superficial pot ser motiu d'un

11. Com tothom sap, una de les tècniques de recollida d'informació més usades en el context del medi obert és l'*observació participant*, que «es una estrategia de intervención-investigación que implica el uso de una serie de técnicas de obtención y de análisis de datos que se articulan alrededor de la observación y de la participación directa del educador o la educadora (del investigador o de la investigadora)» (Llena i Parcerisa, 2008, p. 143). Més endavant, continua dient que els tres registres més comuns d'aquesta metodologia són les notes de camp, el diari de l'investigador o investigadora i, per últim, els perfils.

12. *Diccionari de la llengua catalana*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, 2007, p. 1327.

13. *Ibid.*, p. 1694.

procés educatiu. Tant és així que la ciutat és percebuda com un lloc perillós però també ple de llibertat i màgia. Arribats en aquest punt, val a dir que la coreologia és, segons l'autor del llibre *El animal público*, la sociologia d'aquestes trobades fortuïtes.¹⁴

Per concloure aquest apartat, direm que el diàleg que ens ha plantejat aquest antropòleg dels carrers entre la cultura urbanística i la cultura urbana ens suscita aquell debat de fons tan repetit en els processos educatius de medi obert que aborda el dilema següent: la intervenció socioeducativa en un medi obert ha de ser més aviat preventiva (prospecció, detecció i aproximació als serveis i equipaments del barri) o de promoció social i cultural (transformació social i esperit crític).

3. Al voltant de la metodologia de la intervenció: quan l'educador i l'educadora de carrer pot arribar a esdevenir un *flâneur*

Passeig que es fa a l'atzar, a poc a poc, aturant-se, badant davant d'un edifici, un monument, un aparador, una escena de la vida quotidiana que crida l'atenció, un vianant que passeja el gos, els preus d'un restaurant. Un passeig que admet pauses en un cafè o un banc d'un parc, que admet entrar en una llibreria o una església, un passeig que, de fet, ho admet tot, menys fer-ho amb un objectiu i amb presses...

Comadira, 2008, p. 32-33

Des de l'òptica que ens ha presentat el professor Delgado, i d'acord amb les brillants paraules del poeta Comadira, ve a tomb reportar la vida i obra de Charles Baudelaire, que és un dels vianants més importants de la història, i, com a conseqüència d'això, el seu exemple seria el que encaixaria millor en aquesta manera d'estar en una ciutat (univers peripatètic). Com tothom sap, va gaudir de la *bohème* dels cafès de Montmartre (Tabourey o Momus) i va conèixer personalitats tan importants com Honoré de Balzac (Tours, 1799 - París, 1850) o Gérard de Nerval (París, 1808-1855) i persones vulnerables que posseïen algunes de *les flors del mal*, i a més va signar poemes tan brillants com *À une passante* (*A una dona que passa*, 1985, p. 342-343). En tot cas, paga la pena recordar que aquest *enfant*

14. Delgado, M. *Disoluciones urbanas*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002, p. 140.

terrible sempre va escriure sobre allò que observava mentre passejava pels carrers parisencs o quan estava còmodament assegut en algun dels seus cafès.

Tenint en compte aquesta existència que consistia a deambular sense rumb pels carrers per captar-ne la pulsio, no ens ha d'estranyar que Walter Benjamin (Berlín, 1892 - Portbou, 1940), en el text *El París del Segon Imperi* i l'obra no acabada *Llibre dels passatges* (*Passagen-Werk*, 1927-1940), conclogués que la vida d'aquest poeta maleït estava estretament relacionada amb una de les imatges històriques d'aquella època que pretenia enfrontar-se a la ciutat de la multitud i de l'esplín que va irrompre després del parèntesi optimista il·lustrat. Ens referim, doncs, a la figura del *flâneur*, que prové del verb *flâner* i significa això: «Se promener sans hâte, au hasard, en s'abandonnant à l'impression et au spectacle du moment» (*Dictionnaire de la Langue Française*, 2003, p. 1081).

Malgrat els seus punts en comú, convé especificar que la figura del *flâneur* és ben diferent d'una altra que també fou summament urbana com la del dandi. Al seu torn, diríem que aquest va néixer a Anglaterra l'any 1760 per mitjà de les obres *high life* de George Beau Brummel (Londres, 1778 - Caen, 1840) i Jules Barbey d'Aurevilly (Saint-Sauveur-le-Vicomte, 1808 - París, 1889) i, tal com el seu nom indica en anglès, va representar més aviat una «doctrina» de l'elegància i l'originalitat. És a dir: un dandi sempre es va mostrar més preocupat per sorprendre estèticament (la roba, el llenguatge emprat o la manera de ser i fer) els altres. Per aquesta raó, llur *leitmotiv* és el següent: viure i morir davant del mirall. Fent la comparació amb el *flâneur*, diríem que una de les seves grans diferències fou que el dandi va ser un intel·lectual burgès que tingué un ascens social i, en canvi, el *flâneur* va experimentar tot el contrari, tal com mostra la vida de Baudelaire, que passà de ser el fill d'una de les famílies més benestants a un adult ple de deutes i carències de les necessitats bàsiques.

Per contra, i gràcies a les obres de Benjamin que anteriorment hem esmentat, podem manifestar que aquest passejant passa per tres etapes ben diferents. En un primer moment, aquest personatge va trobar sintonia en la literatura de la fisiologia, ja que durant el primer terç del segle XIX era molt popular, i és per aquest motiu que ara cal recordar el gran escriptor fisonomista Honoré de Balzac, que va utilitzar la figura del *flâneur* per observar tots els mites de la modernitat i transformar la capital de l'Hexàgon en quelcom llegible, tal com demostra el conjunt de relats que constitueixen *La comèdia humana* (*La Comédie Humaine*, 1828-1850). Abans de continuar, convé precisar que Baudelaire també

està inscrit en aquesta fase perquè més tard ja no va poder caminar amb comoditat pels carrers parisencs per culpa dels deutes. Fet i fet, els dos escriptors francesos van compondre tranquil·lament la seva obra entre la multitud i els cafès de l'època.

Hacia 1840 fue, por poco tiempo, de buen tono llevar de paseo por los pasajes a tortugas. El «flâneur» dejaba de buen grado que éstas le prescribiesen su «tempo». De habersele hecho caso, el progreso hubiera tenido que aprender ese «pas». Pero no fue él quien tuvo la última palabra, sino Taylor, que hizo una consigna de su «abajo el callejeo».

Benjamin, 1972, p. 70

Més tard, el *flâneur* es va relacionar amb la història detectivesca gràcies al conte *L'home de les multituds* (*The man of the crowds*, 1840)¹⁵ d'Edgar Allan Poe (Boston, 1809 - Baltimore, 1849). Un dels motius del traspàs d'una literatura a l'altra és perquè les persones es començaven a conèixer en qualitat de deutors i creditors, venedors i clients, encarregats i empleats i, sobretot, com a competidors (Benjamin, 1972, p. 53). En resum: la manera de ser del *flâneur* es va adaptar a les dues literatures esmentades amb els propòsits que el seu passeig ociós i la seva aproximació a la multitud fossin legítims. Malauradament, el darrer estadi d'aquest personatge fou la seva conversió en una mercaderia. Per tant, després que l'objecte artístic per antonomàsia (la multitud) es convertís en un element compacte i homogeni, va irrompre l'home-anunci en una encarnació totalment degradada del *flâneur* producte de la societat de l'alt capitalisme i de la reproductivitat de la tècnica.

En aquesta línia, convé fer un petit comentari sobre la possible relació entre la figura de l'educador/a de carrer i les diferents màscares que ha conegut el *flâneur* al llarg de la seva història. Sostenim que les dues primeres etapes que acabem de mencionar poden ser un bon marc per explicar les diferents maneres de dur a terme una praxi educativa en el medi obert. Així, doncs, podem dir que el *flâneur*-fisiòleg tindria importants similituds amb un treball més educatiu en què l'observació, l'acompanyament i la dinamització esdevindrien pilars fonamentals, i pel que fa al *flâneur*-detectiu, seria el torn d'una pràctica més aviat de control i vigilància en què la detecció d'infants i joves en situació de dificultat social és l'activitat principal. No és estrany, doncs, que aquest dilema –tal com hem avançat ante-

15. Vegeu Poe, Edgar Allan. *Todos los cuentos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg: Círculo de Lectores, 2004.

riorment– sigui actualment un dels debats més importants en l'educació social, ja que la primera perspectiva pretén promoure el canvi perquè l'usuari adopti actituds favorables i, en canvi, l'altra sosté que l'educador/a és l'antena que l'Administració pública té al carrer. Tanmateix, tampoc no podem menystenir opinions més reconciliadores com la següent: «No ens podem enganyar: la funció del control social està implícita en la tasca educativa» (Comas i Funes, 2001, p. 32).

Sigui com sigui, no hi ha cap dubte que Baudelaire –gràcies, per descomptat, als estudis de Benjamin– fou la persona que va elevar el *flâneur* a una categoria social i, en demés, a un tipus d'experiència urbana i pedestre en un moment tan decadent i pobre espiritualment a causa de la fantasmagoria que va provocar l'aparició de les mercaderies –com a fetitxes– a l'espai públic. L'Exposició Universal que es va fer a la *ville-lumière* l'any 1867 és el punt culminant d'aquest desplegament. No obstant això, el poeta francès, en l'obra *El pintor de la vida moderna* (*Le peintre de la vie moderne*, 1862), va explicar quin tipus de persona era idònia per construir l'experiència de la modernitat a través de l'obra de Constantin Guys (Flessingue, 1802 - París, 1892), que fou un pintor poc conegut que vagarejava pels carrers deixant-se endur per la seva condició d'anònim i la *foule* i, a més, defensava l'art del dibuix com la tècnica més idònia per mostrar la vida moderna en lloc de la fotografia. Per aquest motiu, tot seguit destacarem les característiques que considerem més escaients per a la pràctica de l'educació de carrer.

D'una banda, direm que la figura del *flâneur* es va fer seva la ciutat caminant pertot arreu: avingudes, passeigs, carrers, carrerons, places, parcs i centres comercials. I, d'aquesta manera, ens va ensenyar que les ciutats podien ser llegides, traduïdes i interpretades diferentment d'un conjunt d'edificis grisos ple de cotxes. Tothom sap que Baudelaire va utilitzar aquest procés creatiu per inspirar-se i configurar un dels seus aspectes estètics més importants: l'*art mnemònic*, que consistia a acaparar totes les imatges per després invocar-les des de la memòria i transformar-les en una realitat més general. Es pot intuir, doncs, que el *flâneur*-educador/a de carrer ha de ser clarament un subjecte pedestre que vagareja sense mandra pertot arreu cercant els espais principals de vida i de socialització.

De l'altra, farem un comentari sobre la curiositat. El *flâneur* sabia obrir els ulls i mostrava interès per totes les coses que succeïen al seu entorn. En aquesta línia, Baudelaire sostenia que la mirada havia de ser sintètica i infantil. Pel que fa a la primera caracterís-

tica, es referia al fet que una mirada ha de saber arrencar «a la vida actual su lado épico» (Baudelaire, 1976, p. 22) i, més tard, representar aquest moment transitori seguint la pauta de les ambivalències del món emotiu i imaginatiu. Amb la finalitat d'evitar fer un retrat quotidià realista i objectiu, val a dir que la imaginació –la reina de les facultats– sempre va tenir un paper molt important en el procés d'inspiració. Deia que salpebrava la rutina quotidiana. Altrament, la mirada també havia de tenir les mateixes propietats que la dels nens i nenes. És a dir: aguda, màgica i plena d'ingenuïtat o *naïveté*, que significa espontània i sincera. Així, doncs, l'artista modern i, consegüentment, l'educador/a de carrer, ha de ser més aviat un home-infant que està ben atent a totes les coses menudes que troba pel camí per descriure-les i interpretar-les posteriorment, en lloc de fer totes aquelles anàlisis de la realitat o detecció de necessitats estadísticament definides.

Amb aquests supòsits, queda palès que la curiositat i una mirada sintètica i infantil de la realitat –al costat de totes les capacitats (d'elaborar projectes, d'intervenció, de treball en equip, de formació contínua i de gestionar recursos) i característiques personals (optimisme, dinamisme, creativitat i comunicació)¹⁶ que ja acostumen a formar part d'un educador/a social en general– poden ser dues aportacions ben significatives perquè el treball educatiu al carrer continuï esdevenint un vertader acompanyament pedagògic.

Tal com podem llegir en l'obra *Ser educador. Entre Pedagogía y Nomadismo* (2009), es podria dir que el terme *acompanyament pedagògic* va començar a utilitzar-se als països de parla francesa durant la dècada dels setanta del segle passat. El seu objectiu bàsic és que les persones resolguin els seus problemes, que normalment són ocasionats per situacions d'exclusió o de dificultat, a través de les seves capacitats. En unes altres paraules: és quan l'educador/a de carrer estableix un vincle educatiu que, tal com succeeix amb el *flâneur*, aparentment sembla una relació poc significativa però la veritat és que és ben intens, ja que els dos personatges estan compromesos amb la realitat i l'altre (escolta activa, ajuda mútua).

Per concloure aquest apartat, cal esmentar la metodologia general de la intervenció de l'educador/a de carrer, que probablement és l'aspecte més divergent amb la figura del *flâneur*, atès que sempre persegueix una finalitat i uns objectius relacionats amb els seus

16. Vegeu Romans, M.; Petrus, A.; Trilla, J. *De profesión: educador(a) social*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2000, p. 165-174.

destinatari i comunitat en general que són innegociables. De manera sintètica, podríem anunciar que la seqüència d'aquest treball socioeducatiu, que és aquell que es duu a terme des d'una institució cap al medi exterior, té tres fases ben explícites (aproximació i presa de contacte; acompanyament, i finalització de la relació educativa) amb les eines metodològiques corresponents (prospecció inicial o contínua; observació i avaluació de les situacions en què viuen els més vulnerables; establiment d'una relació educativa, i oferiment d'activitats tenint en compte els seus interessos). Cal dir també que es pot iniciar per quatre motius ben distints: demanda específica d'algun sector de la població, encàrrec de l'Administració pública a causa d'una mesura judicial i, per últim, com a resposta a la detecció que ha fet el mateix educador o educadora social.

4. A tall de cloenda

Bé, doncs, no creiem que es pugui negar que tant l'antropologia urbana de Manuel Delgado com l'obra poètica de Baudelaire ens ofereixen la possibilitat de continuar pensant la intervenció socioeducativa en medi obert com una acció educativa (treball a favor del subjecte educatiu i ús i participació dels serveis culturals del seu entorn). Per la qual cosa volem deixar constància que els sabers tradicionalment desvinculats de l'acció social també poden fer aportacions tan significatives com les que recordarem tot seguit.

D'una banda, trobem la noció de «cultura urbana» que ens recorda que el «carrer» ha de ser un lloc democràtic (accessibilitat plena per a tothom) i un espai de llibertat i de socialització de primer ordre on podem trobar diferents practicants d'allò urbà com pot ser un educador i educadora social. Això sí: sempre ha de tenir el propòsit de convida i fer. De l'altra, la figura del *flâneur* esdevé una metàfora òptima per tal d'argumentar l'opció que el nostre agent educatiu no ha de ser simplement una antena de l'Administració pública al carrer (control social). En definitiva: ha de ser un subjecte que camina pertot arreu que sap llegir i interpretar el context urbà com si fos un llibre.

5. Referències

- Ajuntament de Barcelona. *Programa d'acció socioeducativa a partir del carrer*. (catàleg de serveis) <<http://w110.bcn.cat/portal/site/ServeisSocials>> [Consulta: 14-12-2011]
- Baudelaire, C. *El salón de 1846*. València: Fernando Torres Editor, 1976.
- *Les flors del mal*. Barcelona: Edicions del Mall, 1985.
- *Consells als joves escriptors*. Barcelona: Columna, 1996.
- Benjamin, W. *Iluminaciones II. Baudelaire. Un poeta en el esplendor del capitalismo*. Madrid: Taurus, 1972.
- *Libro de los Pasajes*. Madrid: Akal, 2009.
- Bonals, R. *La Pedagogia al carrer: teoria i pràctica d'educador de carrer*. Barcelona: Departament de Justícia: Centre d'Estudis i Formació, 1988.
- Chico Buarque. Meu caro amigo*. EMI Music Brasil Ltda., 2005. (DVD)
- Comadira, N. *Dies de França*. Barcelona: Ara Llibres, 2008.
- Comas, M.; Funes, J. *Educadores i educadors de carrer: de l'opció ideològica a l'opció tecnicometodològica*. Barcelona: Fundació Bofill, 2001.
- Coromines, J. *Diccionari etimològic i complementari de la llengua catalana*. Barcelona: Curial: Caixa de Pensions "la Caixa", 1980-1995.
- Delgado, M. *El animal público*. Barcelona: Anagrama, 1999.
- *Disoluciones urbanas*. Medellín: Universidad de Antioquía, 2002.
- *Sociedades movedizas. Pasos hacia una antropología de las calles*. Barcelona: Anagrama, 2007.
- Diccionari de la llengua catalana*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans, 2007.
- Dictionnaire de la Langue Française*. París: Dictionnaires Le Robert, 2003.
- Fernández, J.; Castillo, A. *La educación de calle. Trabajo socioeducativo en medio abierto*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2010.
- Guerau, F.; Trescents, A. *El educador de calle*. Barcelona: Rosselló Impressions, 1987.
- Haba, C. «Espacio para aprender en medio abierto». A: Moyano, S.; Planella, J. *Voces de la educación social*. Barcelona: Editorial UOC, 2011, p. 109-121.
- «Llei 12/2007, d'11 d'octubre, de serveis socials de Catalunya». *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya* (2007).
- <<http://www.gencat.cat/eadop/imatges/4990/07284064.pdf>> [Consulta: 14-12-2011]
- «Llei 14/2010, de 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència». *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya* (2010).

<<http://www.gencat.cat/eadop/imatges/5641/10146047.pdf>> [Consulta: 14-12-2011]

Llena, A.; Parcerisa, A. *La acción socieducativa en medio abierto. Fundamentos para la reflexión y elementos para la práctica*. Barcelona: Graó, 2008.

Mena, J. «El educador social en medio abierto: El educador social comunitario y el educador de calle». A: Ortega, J. (coord.). *Educación Social Especializada*. Barcelona: Ariel, 1999, p. 141-146.

Núñez, V. *Modelos de Educación social en la época contemporánea*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, 1990.

— «Entre la tecnociencia y el tecnopoder: El desafío de mantener abierta la pregunta acerca de las condiciones de producción de la Pedagogía Social y sus efectos». *Pedagogía social: revista interuniversitaria* (2003), núm. 10, p. 111-122. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

— (coord.). *Encrucijadas de la educación social. Orientaciones, modelos y prácticas*. Barcelona: Editorial UOC, 2010.

Planella, J. *Ser educador. Entre Pedagogía y Nomadismo*. Barcelona: Editorial UOC, 2009.

Planella, J.; Solé, J.; Bretones, E. «Trànsits en la praxi de l'educació social: mirades des de l'antropologia». *Temps d'Educació* (2011), núm. 40, p. 225-243. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Romans, M.; Petrus, A.; Trilla, J. *De profesión: educador(a) social*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2000.

Rosa, A. *Paradojas entre promoción y los servicios sociales. El servicio socioeducativo de Can Torner*. Barcelona: Gedisa, 2007.



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Edita: Universitat de Girona

Disseny i maquetació: info@clam.cat · 647 42 77 32

Dipòsit Legal: GI.904-2010

ISSN: 2013-9063