



CONCLUSIONS I RESUM DE LES PONÈNCIES

INDEX

- Ponència d'obertura «*l'adultocentrisme en les relacions educatives*», Ani Pérez
- Preguntes inicials plantejades a les taules rodones
- Taula rodona «Donant poder a la infància» amb Miquel Martorell i Marta Bertran

- Taula rodona «Desmuntant l'imaginari col·lectiu sobre l'adolescència» amb Ingrid Agud, Fermín Rodríguez i Pau López
- Taula rodona «Apoderament Juvenil» amb Asun Llenas, Albert Martin i Jordi Estivill i Castany

- Taula rodona «Pedagogies amb subjecte» amb Marc Alcega, Isaac Uyà i Laura Torrella
- Taula rodona «Construïm la ciutat a través de la participació infantil i juvenil» amb Julia Goula, Benedetta Rodeghiero i Elena Guim
- Ponència de tancament «*Els drets dels infants a debat!*», Lourdes Gaitan

PONÈNCIA D'OBERTURA:

«Adultocentrismo en les relaciones educativas»

ANI PÉREZ

*Llicenciada en Traducció i Interpretació, Graduada en Educació Infantil i amb un Màster en Qualitat i Millora de l'Educació per la Universitat Autònoma de Madrid, actualment realitza el Doctorat en Educació a la mateixa universitat amb un contracte de Formació de Professorat Universitari (*FPU) en el Departament de Didàctica i Teoria de l'Educació. Les seves línies de recerca són: l'educació lliure i democràtica, la pedagogia llibertària i l'educació per la justícia social. Forma part del grup de recerca Canvio Educatiu per a la Justícia Social (GICE) i investiga sobre pedagogia llibertària i educació per a la justícia social.*

Així mateix, ha participat en jornades per promoure una perspectiva crítica entorn de les escoles alternatives, les escoles lliures i els discursos dels mitjans de comunicació sobre innovació educativa i està involucrada en l'activisme polític en diferents moviments socials anarquistes, anticapitalistes i feministes.

Adultocentrismo:

- a. Discriminación basada en la **edad** (también edadismo/etarismo): afecta a niñas/os, adolescentes, jóvenes y ancianas/os.
- b. Sociedad adultocéntrica (carácter estructural): el adulto como detentor del **poder** (que ejerce sistemáticamente contra los no adultos), como controlador del acceso a derechos y bienes (plano de lo material) y como referencia y medida de todas las cosas (estigmatización de todo aquello que asociamos con la infancia y su cultura: juego, cuidados... > ser infantil: despectivamente, ser demasiado ingenuo, poco serio, inmaduro) (plano de lo simbólico).

La **infancia** —al igual que la adolescencia, la juventud, la madurez o la vejez— es una **construcción social** que depende del **contexto cultural e histórico** en el que se dé, es decir, no hay una concepción universal y estable en el tiempo de lo que es ser niño o niña. Por lo tanto, sería eurocéntrico y ahistórico tomar como universales algunas de las afirmaciones que voy a hacer. Existen y han existido muchas otras infancias.

El **capitalismo**, el **patriarcado** y el **colonialismo** se alían con el adultocentrismo para reproducirse.

- Para empezar, el capitalismo se apoya en el adultocentrismo para **considerar a lxs niñxs como no productivxs** y como **dependientes física, emocional y económicamente**, lo que les coloca en una posición subordinada dentro de un mundo de relaciones jerarquizadas en el que se ensalzan el individualismo, la independencia, la rentabilidad, la productividad.
- Como el capitalismo no se sostiene sin colonialismo, no tenemos problema en favorecer la **explotación de menores de otros territorios que empobrecemos**, por ejemplo, consumiendo productos que proceden de la explotación infantil.
- En cuanto al patriarcado, su alianza con el adultocentrismo tiene diversas caras:
 - a. En él tienen lugar **relaciones de dominación** de hombres adultos sobre mujeres y menores, ambos víctimas de violencia de género a manos de los anteriores. El padre constituye el eje de autoridad unilateral.
 - b. El cuidado de las criaturas, que como hemos dicho se conciben como dependientes, queda a cargo de las mujeres. Como **tarea reproductiva** (y además vinculada a la

infancia) está poco valorada o estigmatizada, pero es funcional tanto para el patriarcado como para el capitalismo.

- c. Las mujeres son valoradas en su **papel de madres**. Cuando al capitalismo le interesa la incorporación de la mujer a las tareas productivas, favorece discursos críticos con la maternidad en favor del éxito profesional.

Como las criaturas son consideradas **dependientes e incompletas**, a las que hay que rellenar y moldear, el sistema ha procurado que se las **socialice en instituciones** que garanticen su reproducción, el mantenimiento del statu quo. Es decir, la escuela tal y como la conocemos (en sus funciones de guarda, de socialización y de certificación) tiene más que ver con las **necesidades del capitalismo** para reproducirse que con las necesidades de la infancia.

Con el fin de establecer relaciones educativas diferentes entre adultxs y niñxs, relaciones que no estén definidas por el poder adulto, desde la pedagogía libertaria se ha insistido en la importancia del **antiautoritarismo**. Desde la pedagogía libertaria se considera fundamental educar para **evitar la sumisión**, desarrollar nuestra autonomía y conquistar así nuestra libertad. Una educación antiautoritaria coloca al niño o niña, con sus necesidades físicas, intelectuales y morales, en el centro de la relación educativa. Se trata, por tanto, de una **educación de carácter paidocéntrico**.

Es importante reconocer que la **tendencia no directiva**, que defiende minimizar la intervención adulta, tiene aportes interesantes y argumentos sólidos que tienen que ver con la posibilidad de que las criaturas decidan los caminos que quieren elegir sin que la interferencia adulta suponga un obstáculo a su desarrollo o una vulneración de sus derechos. Sin embargo, si lo que queremos es construir un mundo diferente, la no directividad es insuficiente puesto que vivimos en una **sociedad capitalista y patriarcal** que nos empuja a elegir “libremente” determinados caminos.

¿Cómo podemos responder estas preguntas de manera que nuestra intervención sea menos adultocéntrica? ¿Cómo podemos construir relaciones más emancipatorias y de cuidado?

- **Formarnos políticamente**; cuestionarnos y revisarnos a nosotras mismas; reflexionar sobre las implicaciones políticas de nuestras prácticas, sobre nuestros valores y cómo estos impregnan nuestras decisiones, sobre nuestros fines, sobre las necesidades individuales y colectivas de la infancia...
- **Observar y escuchar**: para entender el contexto, para no actuar desde el poder jerárquico sino desde la responsabilidad, para que nuestra mirada y nuestros prejuicios no obstaculicen la autonomía de lxs niñxs para tener en cuenta qué herramientas y de cuánto tiempo disponemos, para valorar las resistencias que podamos encontrar y sobre todo para no actuar para lxs niñxs pero sin lxs niñxs.

PREGUNTES INICIALS PLANTEJADES A LES TAULES RODONES

TAULA RODONA «DONANT PODER A LA INFÀNCIA:

- Quines són les afectacions de l'adultocentrisme en l'educació de la infància?
- El productivisme de l'educació
- Què podem fer com a associació infantil per defugir de l'adultocentrisme? Com fem que els infants siguin el centre de la tasca educativa a l'esplai, al cau i a l'associacionisme infantil en general?
- Quins reptes polítics neixen d'aquesta mirada a la infància?
- Què cal que millorem perquè aquest fet sigui real? (polítiques públiques, participació infantil...)

TAULA RODONA «DESMUNTANT L'IMAGINARI COL·LECTIU SOBRE L'ADOLESCÈNCIA»:

- L'Educació enfocada en les carències o en la prevenció de conductes de risc
- L'adult sap que necessita l'adolescent
- El productivisme de l'educació
- Adolescència entesa com una etapa i no com un col·lectiu més amb opinió, voluntat i capacitats positives
- Inclosos en el sistema de protecció i exclosos de la participació ciutadana i l'opinió.
- Polítiques públiques per l'adolescència que serveixen per tranquil·litzar les famílies i no per enriquir el potencial que tenen les persones.
- Què cal que millorem perquè aquest fet sigui real? (polítiques públiques, participació...)

TAULA RODONA «APODERAMENT JUVENIL»:

- Quines són les afectacions de l'adultocentrisme en l'educació de la joventut?
- El col·lectiu juvenil entès com a risc i/o amenaça
- El productivisme de l'educació
- Què podem fer com a associació juvenil per defugir de l'adultocentrisme?
- Quins reptes polítics neixen d'aquesta mirada a la joventut?
- Com ens podem apoderar i tenir eines per combatre el poder adult?
- Què cal millorar perquè aquest fet sigui real? (polítiques públiques, participació...)

TAULA RODONA «PEDAGOGIES AMB SUBJECTE»:

- Quin rol ha de tenir l'infant/adolescent en la seva educació?
- Quin paper desenvolupa el grup d'iguals en l'educació dels infants i adolescents?
- Quin rol ha de tenir la persona adulta per tal d'assegurar espai suficient a l'infant/adolescent perquè es desenvolupi al seu ritme i segons els seus interessos?
- Com influeix la gestió personal de l'adult en l'acompanyament educatiu?

TAULA RODONA «CONSTRUÏM LA CIUTAT A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓ INFANTIL I JUVENIL»:

- El poble/ciutat s'ha d'adaptar principalment a les necessitats dels infants i adolescents?
- Com podem incorporar la visió dels infants i adolescents en la planificació urbanística?
- Cal que adaptem els espais interiors on els infants i adolescents hi tenen presència o s'han d'adaptar al món adult, perquè és el predominant?

TAULA RODONA «DONANT PODER A LA INFÀNCIA»

MARTA BERTRAN

Doctora en Antropologia Social per la UAB actualment sóc professora al Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social de la Facultat de Ciències de l'Educació. La meva recerca s'ha focalitzat en infància, migracions i educació. M'interessen els processos enculturadors que viuen els infants i les experiències que conformen les seves identitats, així com les relacions entre iguals i la cultura que creen. Les dues recerques en les quals participo actualment versen sobre la construcció de la identitat de nenes de famílies migrades i sobre un programa de mentoratge entre joves gitanos.

Que entenem per adultocentrisme? És una idea que està definint una **desigualtat cap al conjunt dels infants**. No és un concepte que tingui molta llunyania, és un **concepte prou recent**, del segle passat. Etapa adulta com a etapa del cicle vital, el punt de partida per entendre la resta del món. L'adultesa ens la defineix, la característica d'aquesta etapa és en la que els éssers humans són productius. Per contra, les etapes que venen abans, es defineixen com a **etapes no productives** o com a **camins cap a la productiva**.

Hi ha diferents **tipus de producció**; la producció **econòmica**, per produir productes, la producció **reproductiva**, que produeix persones i la producció **simbòlica**, que produeix cultura i simbologia (en podríem trobar de més tipus). L'adultocentrisme nega la possibilitat que aquest grup d'edat pugui produir béns, pugui produir persones i pugui produir cultura. Aquests són els **tres eixos** que creen desigualtat.

La infància es pot entendre com un entrelloc, un espai amb un temps que no està pròpiament definit, o que no té una definició pròpia, sinó que la seva definició està elaborada pel **no ser encara adult o adulta**, no ser encara el que estàs destinat a ser.

La construcció que es fa sobre la infantesa està relacionada amb un **moment històric i un moment geogràfic**. Arreu del món no s'entén el mateix per infant i adolescent, hi ha **diversitat de construccions** en relació a això, i el que entenem que pot ser un infant pot ser diferent arreu del món. Hi ha una visió, una perspectiva que està afectant sobre el com percebem els infants que té a veure amb el moment sociocultural que estem vivint.

Quan parlem de participació, de què estem parlant? Aquesta participació ha de tenir un eix en la que els infants han de ser **actius**, ha de tenir un sentit pels infants, no pels adults que estan promovent la participació. Per tant, de què estem parlant de participació, sense que tingui un sentit adultocèntric? O sigui, des de la cultura dels infants, des del simbolisme dels infants, des de les necessitats que ells creuen. Quina idea de participació estem fent possible? I quina de totes aquestes possibilitats de participació nosaltres com a persones que tenim més edat que ells, els hi deixem fer el que? Què és el que es deixa fer? Què es promou? De qui sorgeix aquesta idea de participació?

MIQUEL MARTORELL

Antropòleg social i cultural (UB), Màster en Recerca de les Ciències Socials (Universitat d'Àmsterdam) i estudiant de doctorat a la Universitat Autònoma de Barcelona. Especialitzat en migracions, educació i infància. Ha estudiat els discursos sobre la "diversitat" en contextos escolars i actualment investiga el fenomen de la mobilitat infantil a escala local i transnacional. És formador de l'Escola Lliure El Sol, ex-monitor de l'Esplai

Turons de Barcelona i ha format part del grup de treball del Som Esplai (revista digital d'Esplais Catalans).

Si realment volem donar **poder a la infància**, això vol dir que la infància no en té? Donem o reconeixem el poder a la infància? Donem veu, escoltem la veu? Potser és una qüestió terminològica, o potser no.

Hem d'entendre de què parlem quan parlem d'infància i quines infàncies tenim al cap. L'experiència infantil **no és una experiència universal**, sinó que l'hem d'entendre en contextos concrets (no és el mateix ser un nen aquí a Vallcarca, que a un poblat de l'Amazones).

El concepte **d'agència infantil**, ens permet **reconèixer que els nens i les nenes tenen un paper actiu en la construcció i determinació de les seves vides**. Els infants creen, recreen, construeixen la vida. Però hem d'estar alerta i evitar romantitzar aquesta agència infantil; no estem parlant que els infants pel fet de tenir agència tinguin plena i absoluta llibertat per fer i desfer el que els hi doni la gana.

En els processos de **transmissió i adquisició cultural**, el que coneixem com els processos de socialització, els infants són subjectes actius, no passius. Els infants **creen les seves pròpies cultures**, ja que tenen una sèrie de competències cognitives, culturals, socials. Aquestes cultures infantils en gran mesura funcionen de forma autònoma (tipus de jocs simbòlic, modes de les escoles, el llenguatge). Tot això funciona com a **cultura infantil autònoma**, però a nivell pràctic segueix formant part d'aquestes relacions intergeneracionals.

No podem parlar d'infància sense parlar de **gènere**. De fet, el feminisme és una mirada profundament útil per veure com l'antèrització de la infància té força a veure amb l'antèrització de la dona, en relació a en quins **espais operen certes restriccions**, el públic privat, l'espai domèstic, qüestions de reproducció.

No poden parlar d'infància sense parlar de **capitalisme**, de **desigualtat socioeconòmica** i de **classes socials** (clau socioeconomia).

No podem parlar d'infància sense parlar **d'origen geogràfic**, de **trajectòria de mobilitat**, **d'estatus migratori**, per tant, de **racisme** i de mil altres formes de discriminació per qüestions d'origen o per qüestions de nacionalitat d'estrangeria.

Hem d'entendre la **complexitat de la infància** en el seu context, on hi ha relacions de poder, entre els quals hi ha el poder adult, però també n'hi ha d'altres que l'alimenten o el suavitzen.

Tot i reconèixer l'agència com una expressió d'un poder que resideix en la infància, s'ha d'evitar representacions excessivament romàntiques, heroiques, simplistes, extorsionades de la infància.

TAULA RODONA «DESMUNTANT L'IMAGINARI COL·LECTIU SOBRE L'ADOLESCÈNCIA»

PAU LÓPEZ

Doctor en Psicologia i mestre. Va treballar molts anys a Secundària, amb adolescents, com a professor, tutor i orientador, compaginant aquest món amb el de l'educació no formal amb els escoltes. Els darrers 20 anys ha centrat la seva tasca a la universitat mantenint el contacte directe amb professorat de Secundària i amb famílies amb adolescents. Com a temes que més treballa, a més de l'adolescència, el lideratge i la comunicació en àmbits educatius són molt especialment del seu interès. En el llibre "Entendre's amb adolescents", adreçat a educadors i famílies, es recullen algunes de les seves idees clau.

Quan **compartim en grup** fem més, coneixem més i millor, i nosaltres com a educadors és un recurs que aprofitem poc. Dubtar de les seguretats, és un tema important per parlar-ne en grups, és indispensable, el **coneixement distribuït i compartit que no aprofitem**. En parlem entre nosaltres, en parlem amb les famílies, en parlem amb els professors? Cadascú té **perspectives i coneixements diferents** i no ho aprofitem. Tu com a monitor tens una visió de l'adolescent, que serà diferent de la del mestre, o la família. Hem d'aprofitar tota la gent que el coneix, **hem d'aprofitar tot el sistema**; és una perspectiva sistèmica. Jo veig a un adolescent, però potser no és així, i això em genera inseguretats, però el veig així. I tu que el coneixes, com el veus?

L'èxit escolar pesa molt. Quan diuen que una persona té fracàs escolar, sembla que estiguin dient que té fracàs personal, emocionals, social... aquesta expressió l'hauríem de treure del mercat. El que hem de fer és **buscar les potencialitats de cada persona**. És molt important el tema de l'orientació. Orientar és pensar que pots fer i que t'agrada fer, no en dir que has de fer; possibilitats que veig que tu tens.

Quin és l'imaginari col·lectiu? Quan parlem de l'adolescència parlem de les **carències** i de les **addiccions** que no pas d'una altra cosa. Et **parlen més dels problemes que de les potencialitats**. En els adults també hi ha carències i addiccions. Hi ha un **imaginari col·lectiu molt negatiu** de l'adolescència.

Els adults tenim la vista cansada, de lluny veiem bé, però de prop no enfoquem i els adolescents són miops, les coses de prop les veuen bé, però no veuen la perspectiva de futur. Som dos **col·lectius simbiòtics**, els adolescents veuen molt el present i els adults el futur.

FERMÍN RODRÍGUEZ

Fermín Rodríguez Venegas és mestre, psicopedagog amb un màster en Educació per a la Ciutadania i en Valors i és doctor en Educació i Societat amb una tesi que fa una proposta d'educació de competències per a la participació en adolescents. Forma part del claustre de l'Escola el Sol amb més de vint anys d'experiència en educació en el lleure especialment amb adolescents. Dirigeix el servei d'Educació i d'Activitats Ciutadanes de l'Ajuntament de Sant Adrià de Besòs i col·labora a la UNED com a professor tutor en Educació Social i Pedagogia.

Les idees limitadores són idees que estan en el nostre imaginari cultural i col·lectiu sobre que és l'adolescència i sobre la manera d'abordar l'educació en els adolescents.

La primera idea limitadora és la idea d'adolescència, on la situem? Hem de **reivindicar que l'adolescència és una etapa vital amb identitat pròpia**. Durant aquesta etapa hi ha una reorganització neural, fet que fa que sigui una etapa educativament parlant molt important. És una etapa amb característiques pròpies. Hem de començar a defensar que l'adolescència és una etapa pròpia i que necessita unes **polítiques d'adolescència** i necessita que les anomenem així.

La segona idea limitadora és la de l'adolescent com a **etern aprenent** de nosequé, la idea del ciutadà aprenent. Se'ls veu a com **éssers que no tenen la capacitat per a exercici una ciutadania** i que els hem de preparar. Els que ostentem el poder som els adults, per això parlem d'adultocràcia, i pensem que infants i adolescents no els hi toca estar en la presa de decisions, que encara han d'aprendre, vinculant l'adolescència com a una **categoria fora de la ciutadania**.

Perillositat percebuda, és una idea que aboca a la **protecció de l'infant**. Evitar perills, i això vol dir que apliquem un proteccionisme absurd, que està molt lligat a no perdre el nostre prestigi com a adults (un rol d'autoestima adulta)

La idea de la **privatització**, l'infant relega a espais no públics, totalment privats, de casa, és prescindible per decisions importants, ja les prendrem els adults, la mateixa declaració dels drets dels infants n'és un exemple; no està feta per infant ni hi van participar.

La nostra educació es basa en un **model de dèficit**, és a dir, l'educació és per omplir, "te falta – te pongo". Aquest model manté sempre a l'adolescent en una **postura de subordinació**, el grup d'adults t'han d'explicar allò que necessites. L'adult ha deixat de ser el que té el coneixement en aquesta societat, el coneixement no el té ja ningú, el coneixement està, i com que està, no podem educar en aquest model de dèficit, sinó que hem d'educar en un **model de competències** que permetin a l'individu moure's en aquesta societat.

Avui en dia l'adult no té ni idea del que li espera en un futur a l'adolescent, per tant no podem continuar amb les metodologies amb les quals estem treballant, hem de treballar en metodologies noves que es basin en l'apoderament i basades en què els joves, infants i adolescents expliquin quines són les seves necessitats.

Jo no seré mai adult en un món on tu ets adult, però tu tampoc mai has sigut infant en el món en el que jo sóc infant.

INGRID AGUD-MORELL

Llicenciada en Pedagogia, Màster en Educació per a la ciutadania i en valors i Doctora en Educació i Societat per la Universitat de Barcelona, amb la tesi "Participació Infantil: Escola, lleure i consells d'infants". Actualment és professora lectora Serra Húnter a la Universitat Autònoma de Barcelona, àrea de teoria i història de l'educació. Membre del grup de recerca Cerg-Migracions (UAB). Les seves línies de recerca estan centrades en la participació institucional, social i política de la infància, l'apoderament juvenil i l'educació, identitat i migracions amb perspectiva de gènere. Coordinadora del Grup d'Educació i Gènere de la Facultat de Ciències de l'Educació (UAB).

Parlar d'adultocentrisme és una **revolució**, és parlar d'una manera crítica, ja que és **mirar críticament la realitat**. Hem d'estar en peu de guerra quan parlem d'adultocentrisme, ja que produeix injustícia i desigualtat.

Per poder desmuntar tot aquest imaginar, que està arrelat a la història de la humanitat hem de saber d'on surt, per poder tenir eines de lluita (la informació es poder). **L'accés a la informació** és de les coses que més es priva als infants, joves i adolescents. Hem d'estar informats.

L'educació adultocèntrica té com a missió **salvaguardar el poder que ostenta l'adult** i no deixar que allò nou es rebel·li contra aquest poder. Impedir la revolució contra el poder.

Aquesta lluita s'ha d'enllaçar contra el **patriarcat**, perquè aquestes lluites no s'entén l'una sense l'altra, perquè lluiten contra el mateix. Les dues agafen un **criteri biològic per subordinar** o per excloure, i es basa en aquest fet com una cosa natural. Són sistemes socials d'estructures i formes de relacionar-se en les quals **l'home adult domina**, oprimeix i explota a la dona o al jove. Per això parlem de què són lluites germanes, ja que lluiten contra aquesta inèrcia històrica, contra aquest llegat hegemònic de què l'ideal educatiu és un home blanc i ric.

Tota la pedagogia que hem construït per formar als educadors, tot aquest saber, està **construït de forma esbiaixada** i ens l'hem empassat com si fos una veritat absoluta.

Parlar d'un col·lectiu com a una cosa universal és fer que existeixi abans de la seva existència.

Per combatre tot això hem de **canviar les estructures**. Hem de fer un esforç en repensar la nostra identitat com a adult, però és una cosa que costa perquè fa mal, ja que pensar que fas una cosa dolenta o mal feta no agrada a ningú.

TAULA RODONA «APODERAMENT JUVENIL»

ASUN LLENA

Doctora en Pedagogia Social i professora del departament de Teoria i Història de l'Educació a la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona. És membre del Grup de Pedagogia Social (GPS) per la cohesió social i la inclusió social. Treballa en temes relacionats amb la infantesa, adolescència i joventut, desenvolupament comunitari, política social i treball de carrer. Va ser co-directora de la col·lecció Acció Comunitària de l'Editorial Graó. Ha treballat com experta europea a Romania pel desenvolupament dels serveis socials (2003-2008). La seva darrera recerca ha estat relacionada amb la migració a Europa, la participació infantil i juvenil, l'apoderament comunitari. Actualment centra el seu treball en l'Educació de carrer i l'acompanyament socioeducatiu, l'apoderament juvenil i la Participació.

Ens hem de replantejar coses sobre l'adultocentrisme. Aquesta idea, del **paper que tenim com a adults**. El sistema de model social és un **model paternalista**, de protecció, però també un poder paternalista que s'apropia d'un poder, on hi ha una **relació de dominació**. Hi ha una necessitat d'aprendre a cedir poder. Com som capaços en les relacions d'arribar a aquest poder, com canviem la mirada del poder?

Per poder fer tot això, hem de canviar la forma que tenim de mirar el món: **els adults són el centre del món**. La idea és arribar a ser adult; després ja estàs de sortida. Ens hem de plantejar com ens relacionem amb els altres.

D'altra banda, quan parlem de drets es fa des d'una manera molt **paternalista**, ja que no parlem d'assumir les responsabilitats.

Com repensem l'educació, hem de centrar-nos en els **processos d'acompanyament**. La cultura de la transferència, xoca amb el fet que et diguin ara prens tu les decisions. Tinc la capacitat de fer-ho, ho sé fer, perquè no ho puc fer? (Conduir)

L'estructura social i el context està pensada des de l'adult. Perquè diem que sí, per què diem que no? (la caixa negra) → quan ho fas conscientment és quan creixes.

JORDI ESTIVILL I CASTANY

Llicenciat en Ciències Polítiques i de l'Administració i Màster en joventut i societat i en participació i desenvolupament comunitari, temes en els quals ha fet recerca a diverses universitats. També ha fet investigació i ha treballat en qüestions de gènere i masculinitats. Actualment treballa com a tècnic del PRISMA – Observatori de la joventut, dins el departament homònim de l'Ajuntament de Barcelona, equip que es dedica a l'anàlisi de la realitat de la població jove de la ciutat i a l'avaluació de les polítiques de joventut. També és co-autor de "Rebels amb causa. Manifest juvenil contra el poder adult" (Tigre de Paper, 2014).

Primer de tot hem de posar en dubtes les paraules que marquen la xerrada: **adultocentrisme, d'adultisme, edadisme, poder adult** (sistema i estructura on hi ha certs interessos), **l'apoderament juvenil**; com a mirada de la psicològica, que cal apoderar el jove, ja que aquest no té poder, que li falta autoestima, com **paternalista**.

Ell ho veu més com un procés col·lectiu. Si parlem d'apoderar, estem diem que algun col·lectiu no té poder, i que el volem **redistribuir**, pel que **obligatòriament algun altre grup perd poder**. El col·lectiu jove guanya agència i visibilitat.

D'ençà que la **crisi econòmica** va començar, molt col·lectius socials en van rebre les conseqüències en diferent mesura. En els últims anys diuen que millora, però si ho analitzem, el col·lectiu que s'ha vist **més afectat** és el **col·lectiu jove**.

La joventut com a una **etapa de traspàs**, d'espera on has d'invertir a tenir una bona educació, tenir una feina on estàs aprenent (l'empresari et fa un favor). Hi ha un **discurs social** on tu estàs **invertint** per després tenir una **bona posició per l'etapa adulta** amb els seus drets. Aquest discurs no ajuda.

La joventut ha anat perdent volum geogràficament. La joventut té molt valor social, hi ha una **idealització de la joventut**, però també hi ha una **visió criminalitzadora** (són un risc, amenaça, perill).

S'ha de fer una mirada a com es parla de les joves en els mitjans de comunicació (individual i col·lectiu).

Les **polítiques públiques** sobre joventut, l'organització de l'estat, està tot pensat des d'una visió adulta. Un 2% dels diputats són persones joves.

Cal organització col·lectiva. El primer pas és estar **organitzat, associat**, tenir **espais únicament juvenils**, que des de la mateixa perspectiva juvenil es tractin les problemàtiques dels joves.

ALBERT MARTIN

Doctor en Sociologia, especialització en psicologia social, per la Universitat Autònoma de Barcelona. Actualment és tècnic de participació a l'Ajuntament de Barcelona i ha treballat en temes relacionats amb participació, joventut i associacionisme. Les inquietuds en relació a problemàtiques juvenils i dominació adulta sorgeixen de la implicació activa en assemblees de joves i d'estudiants. Del treball sobre aquestes inquietuds és co-autor de "Rebels amb Causa. Manifest juvenil contra el poder adult" (Tigre de Paper, 2014). Treball del que n'han derivat múltiples tallers i seminaris a instituts, universitats i entitats juvenils de tot tipus.

S'ha de canviar la mirada de la **perspectiva juvenil**, el xip de tot el que se'ns plateja en el nostre dia a dia, i deixar de tenir els "per descomptats" que tenim integrats. Tenir una **visió col·lectiva** de les persones joves com a col·lectiu juvenil, tot i que dins el col·lectiu juvenil hi trobem diferències, de classe social i econòmica, d'origen, etcètera, no som un grup homogeni.

Tenim una **dependència als projectes de vida**, econòmics, parentius... Anem construint el nostre propi projecte de vida en relació a totes les altres dependències que tenim. Molta gent parla d'un període de transició.

S'entén l'educació com el procés de la construcció dels subjectes. El col·lectiu juvenil entès com a risc o amenaça, i en tant que aquesta **educació cap a l'adulthood**, el productivisme d'aquesta.

Se'ns marquen referents d'èxit i a la vegada quan parlen de col·lectiu com aquest té una connotació negativa.

Les nostres experiències tenen un impacte vital en nosaltres, tot el que vivim en la nostra etapa juvenil ens creen unes cicatrius que ens acabem marcant una mirada de la vida.

Perquè el col·lectiu jove és el que s'entén com a revolucionari? Hi ha un potencial!

La frase de “sempre s’ha fet així”.

El col·lectiu juvenil és present, no futur. Només des del present juvenil es poden **reivindicar les qüestions del i les joves** organitzar-vos, compartir inquietuds, trobar alternatives, com a col·lectiu juvenil.

TAULA RODONA «PEDAGOGIES AMB SUBJECTE»

MARC ALCEGA

Membre de la secretaria de la XELL, Xarxa d'educació lliure de Catalunya 2006, on hi realitza tasques de gestió de l'entitat, formació i difusió en l'àmbit de l'educació lliure i assessorament legal als projectes emergents. Ha participat als projectes d'educació lliure la Magarrufa, el Submarí Lila i El Gínjol i també ha desenvolupat educació a casa. També participa a l'agrupament escola de la Mulassa de Reus, on hi porta als seus fills.

L'educació lliure és un tipus d'educació que es basa en la **confiança en els infants** i en el **respecte** amb els infants, els adults i l'entorn. El que és lliure és el **ritme de maduració** i **aprenentatge** dels infants, no els hi diem ni que han d'aprendre ni com, ni quan, ho fan quan ells vulguin, però dins d'un límit, el respecte. El **respecte a un mateix** (no ens posen en situacions de perill, no ens fem mal), **l'altre** (no interferirem, no farem mal als altres, no molestarem) i **l'entorn** (material, natura, relacionat amb l'ecologia).

Des del punt de vista de l'infant, aquest ha de ser el **protagonista de la seva educació**, decidir que és el que vol fer, quan li ve de gust i el com. **L'adult acompanya el que està fent l'infant**. Posar a l'infant en una situació per la qual encara no està preparat, li diem robar un aprenentatge.

Quan intervenim i posem límits hem de saber perquè ho fem, **volem saber per què fem les coses**. Perquè t'has d'acabar el menjar? Perquè l'infant no sap quan té gana i quan no? O... sí que ho saben? Potser és una qüestió d'organització i no pas que l'infant no sàpiga les seves necessitats.

És molt important la **mirada del grup**, dels individus del grup. Si els fem partícips de les decisions, hem d'acceptar el que es decideixi. Podem posar uns límits a priori i moure'ns en aquests paràmetres, i a partir d'aquí que hi hagi via lliure.

La seva proposta és de **barrejar d'edats**, ja que al barrejar ells **s'agrupen per interessos**, per maduresa, que no tenen per què coincidir amb l'edat.

ISSAC UYÀ

Llicenciat en Pedagogia i postgraduat en Participació ciutadana i Comunicació per la Universitat Rovira i Virgili. Format en educació lliure, acompanyament emocional i teatre social, ha treballat cinc anys com a tècnic de joventut desenvolupant activitats i programes amb i per a joves, i com a tècnic pedagog en centres d'acolliment fent diagnòsi psicopedagògic i estudi de casos. Membre del grup de treball sobre "Perspectiva Educativa de projectes de treball" de l'ICE de la UB i els grups de treball de Pedagogia Social i Pedagogia i Escola del Col·legi de Pedagogues. Des del 2011 forma part del claustre de formadores de l'Escola Lliure El Sol. Actualment dedicat a l'acompanyament a centres educatius i organitzacions des de l'entitat TOTORA, assessorant equips directius i formant a mestres, professores i educadores en matèria de gestió del canvi, vincle amb l'infant/adolescent, imaginació pedagògica i treball en equip.

Pedagogies és una construcció, la **pedagogia és reunir els sabers sobre l'educació**. Els pedagogs a l'antiga Grècia eren els esclaus que acompanyaven als nens a l'àgora (on estaven els savis amb els coneixements), així doncs, **parlem d'acompanyament**. Amb subjecte vol dir que entén que l'altre també és un **ésser amb saber**, amb **possibilitat de decisió**, així doncs hem de saber com fem

aquest acompanyament en el procés de l'altre, sabent que **és aquest altre el que fa el procés**, és el que genera el moviment, el que aprèn.

Educació bancària és quan realment es crea tot el sistema escolar, es conforma l'escola perquè serveixi a una **estructura que més endavant servirà de mercat**. En aquesta educació l'infant es un objecte i l'adult és la persona amb el saber, no compta amb un marc de diàleg.

Així doncs, l'infant ha de tenir un **rol protagonista**, ja que les persones humanes tenim la inquietud d'aprendre i saber més, interrelacionar-nos; l'infant capaç. El concepte de **l'infant capaç** és molt important, ja que sí aquest és capaç, el rol de l'educador és l'acompanyament en tot allò que pot fer.

Si els acompanyem en allò que encara no són capaços, estem situant a l'infant en un **marc d'inseguretat**, ja que per ell, per ell sol no ha sigut capaç d'arribar allà, pel que no sabem si podrà dominar aquest element (allò que no pot fer, no cal que li porti). A més, a la persona educadora li crea una **dependència**, ja que hem d'estar pendent de com es desenvolupa aquesta situació. No hem de transgredir el seu propi ritme, la seva pròpia capacitat.

De vegades el que nosaltres veiem no és el que realment és, a vegades hem de gratar més, hem de treballar perquè no s'està expressant, per tal de poder entendre el que realment és i no el que veig. Hem d'indagar una mica amb el que està passant. Respecto el que és i no una interpretació del que és.

El paper del grup és absolutament capital en totes les edats. Sempre creixem en grup, perquè som éssers socials, aprenem de les interaccions i treballem i ens fem els uns als altres de mirall, i la relació que s'estableix en el grup, que és d'interdependència, és a la vegada molt exigent. Formar part d'un grup i gestionar tot el que passa de relació, emoció, és molt més **complex** que si estic sol. No obstant això, **ho necessitem**.

LAURA TORRELLA

Filla de l'escoltisme i el món del lleure, descobreix ben aviat que l'educació l'apassiona. Decideix ampliar horitzons a través dels estudis (Educació Social, UB) i de la feina (Save the Children), i a poc a poc va mutant la seva acció educativa encaminant-se cap a l'educació emocional. Des del 2014 forma part de SEER, entitat que treballa l'educació emocional com a contingut, metodologia i eina de transformació en l'àmbit de l'educació, l'acció social i la salut.

És molt necessari posar el focus en la **dimensió humana de les emocions**.

La **temporalitat**; aprenem sempre, no quan l'acompanyador està present o vol que aprengui. Estem constantment vivint, i **aquestes vivències ens generen aprenentatge**, no depenen de si l'adult amb el qual estic vol que ho aprengui, sinó de si en aquell moment estem disposats a aprendre alguna cosa o preparada per fer-ho.

L'entrenament; quan estem en contacte constant amb l'entorn, potser no aprenem d'un dia a l'altre, però tenim la capacitat **d'entrenar les habilitats** per poder anar fent cada uns dels passos. Aquest entrenament dependrà de **la meua voluntat** de fer-ho o no. Per tant aquest concepte d'entrenament molt relacionat amb la continuïtat són els que m'ajuden a poder ser subjecte del procés educatiu, perquè jo poso l'energia en què això passi, hi ha una **intencionalitat per part de l'infant**.

Que és el que és meu i que és el que és de l'altre? Quina és la teva emoció que estàs projectant i quina és la meva? **L'emoció que jo sento és meva**, jo no em poso en el teu lloc, et comprenc, però jo tinc les meves emocions. En la relació educativa és molt fàcil confondre quina és la meva emoció i que m'estan projectant, sobretot en espais de convivència. S'ha de poder separar que és el de l'altre i què és el que és meu, ja que si no en som conscients, podem impregnar amb coses que són nostres i no de l'altre quan no toca.

Posar una **mirada de grup com a sistema**. No deixa de ser una suma d'individualitats, però el grup té una identitat pròpia amb una força. Si tenim en compte aquesta mirada de sistema, em dóna **eines per treballar l'acompanyament** de les persones i com jo treballo al costat del grup i també sigui una eina d'acompanyament de les persones que el conformen. El fet que hi hagi un sistema fa que no només hi hagi una via, sinó que podem moure coses el sistema per arribar allà on volem. Aquesta mirada ajuda per treballar amb els grups i poder comprendre que passa amb el grup i les seves necessitats.

TAULA RODONA «CONSTRUÏM LA CIUTAT A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓ INFANTIL I JUVENIL»

JULIA GOUDA

És arquitecta, il·lustradora en el temps lliure i sòcia fundadora d'Equal Saree. Ha treballat amb infants en activitats de lleure durant molts anys i actualment aporta al col·lectiu aquest aprenentatge. Equal Saree és un equip d'arquitectes i investigadores feministes en els àmbits dels espais, la igualtat de gènere i l'educació. El seu treball es centra a analitzar i transformar els espais mitjançant processos col·laboratius que posen al centre a les persones i donen veu a col·lectius habitualment silenciatos, com la infància. Utilitzen metodologies participatives i innovadores perquè a través de la reflexió sobre els espais es puguin assolir canvis més profunds, a nivell educatiu i comunitari.

L'espai on vivim és el **reflex de la societat** en la qual vivim, per tant, tal com som, sentim i ens relacionem està molt condicionat per l'espai on vivim. Per això creiem que **canviant la configuració de l'espai** podem contribuir al fet que la nostra societat sigui més justa i igualitària.

Posar al centre com a agents actius als infants que utilitzen aquest espai, i els fem **co-responsables del disseny** d'aquest nou espai.

Hem de fer un pas més, no portar una activitat ja feta, sinó pensar un objectiu i decidir amb els nens i les nenes com arribarem a aquest objectiu, quines activitats farem, quines dinàmiques treballarem.

BENEDETTA RODEGHIERO

Arquitecta (IUAV-Venècia, 1999); PhD (UPC-Barcelona Tech, 2008). L'any 2011 co-funda Lemur. Laboratori d'Emergències Urbanes, una organització interdisciplinària i internacional que treballa per millorar el benestar de les persones a través d'una metodologia participada de co-disseny i co-construcció a través del cos. Lemur actua a diferents escales i intensitats de malestar i vulnerabilitat, des de patis escolars a espais públics i comunitaris. Actualment és investigadora independent en resiliència post desastre i disseny participat. Professora d'Urbanisme i Projectes a la Ear-URV (2014-2017) i a la Etsab-UPC (2009-2014); professora invitada a Itàlia, Portugal, Dinamarca, Xile, Mèxic. Gràcies als seus tres fills, des de 2007 explora cos i espai combinant Awareness Through the Body, Seitai i educació activa. Té una àmplia experiència en projectes i processos participats amb infants de 3 a 12 anys a l'escola, al carrer i a la natura.

Lemur és un col·lectiu que incorpora a arquitectes i urbanistes principalment, però també hi ha educadors i persones vinculades al món de l'art, de la dansa i de la fotografia. En els últims anys han adquirit bastanta experiència en temes de participació, han treballat molt amb infants, algun cop amb adolescents, però també amb adults.

El procés de disseny participat ens permet fer una **mirada a partir del cos** (és una metodologia no verbal).

Ens hem de preguntar “**de qui és la ciutat?**” La resposta hauria de ser que la ciutat no és de ningú; i com que no és de ningú, és de tothom. Si ens situem des d'aquest punt de vista el que creiem que és més important de tot és aprendre a observar, hauria de ser una observació sense judicis (això és super difícil).

Aprendre a mirar el que passa al carrer, o a la ciutat o al poble **sense fer un judici adultocèntric** és molt difícil, ja que cadascú de nosaltres ve amb el seu background, les seves inèrcies... Si som capaços a poc a poc de fer això, podem veure coses com a la ciutat o al poble hi ha formes espontànies d'ocupació, cohabitació, i fins i tot conflicte. El conflicte forma part de la ciutat i no té per què ser dolent, una altra cosa és com el gestionem.

Ens hauríem de preguntar **com és el carrer a l'alçada i ulls de l'infant**. Com podem incorporar la visió dels infants en la planificació urbanística? El primer pas és **acceptar la participació com a marc de referència**. Per nosaltres això és acceptar, però també **defensar de forma militant** que tothom pot entendre, imaginar i transformar el seu entorn.

Nosaltres afegim una visió en què **el cos és el motor de la comprensió i transformació dels espais** en cerca del benestar, la reconexió amb la natura i la construcció comunitària. Es considera que la metodologia té la possibilitat d'incorporar també infants sobretot més petits, perquè les metodologies, les eines més verbals vinculades a l'escriptura, en nens menors de set anys és més difícil.

Els espais infantils interiors estan creats des d'una mirada del control, i potser no és la mirada que ens interessa.

ELENA GUIM

Llicenciada en Arquitectura (ETSAB). Estudiant del Màster Universitari Ciutat i Urbanisme (UOC). Fundadora d'Arquect i de La pell de la ciutat, SCCL. Col·laboradora de l'Ajuntament de Barcelona en temes d'espai públic, infància i participació. El seu camp de treball i de recerca se situa en els àmbits de l'urbanisme i la participació ciutadana, en la vinculació entre l'espai públic i les perspectives de la infància i la joventut.

És important que si el que volem nosaltres és que les nostres ciutats esdevinguin ciutats de les persones i que siguin **més apropiades per créixer lliure les infàncies i adolescències** hem de saber quins obstacles hem de superar i quins reptes urbans hem de tenir i per això cal saber on estem.

Vivim en un món globalitzat on el capital està guanyant el terreny a les persones perquè **es prioritza el valor de canvi en comptes del valor d'ús**. Per tant, sabem que hem de revertir aquesta situació i reapropiar-nos de la ciutat.

El dret a la ciutat és el dret de les persones a **crear ciutats que responguin a les necessitats humanes**. Totes les persones hauríem de tenir els mateixos drets per construir els diferents tipus de ciutat que volem. El dret a la ciutat no és simplement el dret que ja hi ha a la ciutat, sinó el dret a transformar la ciutat en una cosa radicalment diferent.

Generar un debat social sobre l'adequació de les ciutats als drets i les necessitats dels infants i els adolescents, per tant, segons el que acabem de dir del dret a la ciutat hauríem de **reorganitzar la ciutat de nou**, hauríem de redistribuir el sol públic urbà prioritzant les necessitats dels col·lectius de la població en situació de vulnerabilitat, els més fràgils.

Cal recuperar un aspecte important per construir la ciutat de les persones i és situar la vida al centre.

La ciutat ha d'oferir més espais habitables i comunitaris perquè s'omplin de vida i afavoreixin la convivència entre el veïnat de totes les edats, orígens, gèneres i capacitats. És una oportunitat per

posar en valor la riquesa de la diversitat. Posar la vida al centre de la ciutat vol dir prioritzar les necessitats de relacionar-nos, de veure gent, d'escoltar-la pel benestar de les persones.

Com es relacionen els infants i els adolescents amb la ciutat? Ho fan **apropiant-se**, apropiant-se dels seus carrers, les seves places per jugar, per estar, per ser, per créixer. I com s'apropien? A través del joc, el joc com a font de coneixement i de descoberta. L'experiència del joc connecta el cos amb l'espai i permet que els infants se'l facin seu.

Els espais públics tenen molta importància en la vida quotidiana dels infants, en el seu **procés de socialització, d'integració i adquisició d'autonomia**, així mateix com pel seu benestar físic i mental.

La ciutat ha de permetre que tingui lloc la vida i que per tant pugui oferir espais socials, espais de trànsit, i espais de natura. Les places i els carrers han de ser un espai d'oportunitat que ofereixin recursos a totes les persones que l'habiten de forma holística fomentant la diversitat cultural, l'intercanvi i la reducció de les desigualtats. La ciutat, per tant, **ha de ser inclusiva**, ha de garantir el desenvolupament de les persones al llarg de la vida.

Les bones ciutats ofereixen oportunitats de joc, oportunitats pel joc i per l'expressió corporal incorporades a la seva infraestructura urbana. Les solucions més senzilles són les més convenients.

PONÈNCIA DE TANCAMENT:

«Els drets dels infants a debat!»

LOURDES GAITAN

Doctora en Sociologia i Diplomada en Treball Social. Sòcia fundadora i ex-presidenta de [GSIA](#). Membre fundador de la Xarxa Europea de Master en Drets dels Nens, així com del RG Sociologia de la Infància de la European Sociological Association. La seva vida laboral s'ha desenvolupat entre la docència i la funció pública, exercint diferents càrrecs.

És autora de: El espacio social de la infancia, Sociología de la infancia i De "menores" a protagonistas, així com de capítols de llibres i articles en revistes especialitzades. És coautora de: Para comprender el Trabajo Social, La intervención social con colectivos inmigrantes, Ciudadanía y derechos de participación de los niños. Àrees de recerca en infància: polítiques socials, ciutadania, participació, ciutat i migracions.

Ara fa dos anys la Lourdes Gaitan es va plantejar de quina manera ens hem creat un relat sobre els drets dels infants que no afavoreix en la ciutadania en la infància. El títol de la xerrada és "Els drets dels infants a debat: **és la convenció sobre els drets dels infants adultocèntrica?**" Ella respon sense dubtar que "Sí".

Els drets no estan escrits en pedra, sinó que són el resultat de consensos que la història va avançant. Llavors el que s'ha de fer amb la convenció és pensar sobre ella, **desconstruir-la, tornar-la a construir** en el sentit que pot ser el coneixement de la capacitat dels infants i adolescents de ser ciutadans.

El dret dels infants són dels infants.

Fem una petita contextualització teòrica:

-1924, després de la primera guerra mundial, s'instiga a què es fes una **primera declaració dels drets dels infants**.

-1948 es fa la **declaració universal dels drets humans**, just després de la segona guerra mundial. En aquesta declaració s'inclouen els dels infants, ja que són persones. En aquesta declaració és on es diu en el preàmbul que a causa de la seva vulnerabilitat, els infants rebran una atenció especial.

-1989 es crea la **convenció dels drets dels infants**.

Quina diferència hi ha entre la declaració universal dels drets humans i la convenció dels drets dels infants? La declaració dels drets humans, per a cada un dels drets comença dient "**tots tenen drets a ...**" "**Totes les persones tenen dret a...**", mentre que la convenció dels drets dels infants comença dient "**els estats que pertanyen estan obligats a....**". Aquests no atorguen drets pels infants, sinó que marca obligacions als estats per garantir aquests.

La convenció dels drets dels infants és un dels documents consensuats que ha tingut més acceptació; ha estat subscrit per tots els països del món menys els Estats Units. Van trigar 20 anys en la seva elaboració, després de la guerra freda. La convenció es va aprovar el mateix any que cau el mur de Berlín.

El que està en qüestió en aquest moment no són els drets dels infants en si, el que es qüestiona

és si realment **els infants poden exercir aquests drets**. És un debat que té un vessant jurídic (límits legals, capacitat d'obrar), té un vessant sociològic (la mateixa posició dels infants i adolescents en la societat és una posició de dependència, és una posició subordinada), també té una dimensió psicològica (pensament evolutiu), també té una dimensió pedagògica i una dimensió econòmica (els infants són part del sistema productiu).

Les persones creixem, no madurem, potser fins i tot evolucionem.

La convenció és adultista, eurocèntrica i familiarista. Es defineix el paradigma d'infància ideal des d'un punt de vista adult, europeu i familiarista.

Al final el que s'ha acabat fent són uns petits drets per a unes petites persones. I no són petites persones, són persones. No són ciutadanes futures, són ciutadanes presents.

Els infants, fins als 16 anys, no tenen la capacitat d'associar-se, i així i tot, llavors ho han de fer amb la presència d'adults.

En cada moment històric hi ha tres generacions convivint. Aquestes estan enganxades les unes amb les altres. Quines són les relacions entre aquestes generacions? Existència d'un ordre generacional. En aquest ordre estem col·locats i els adults som els que manem.

Els drets dels infants són pels infants. La convenció sí que ha produït efectes, si ha millorat l'estat mundial de la infància. A més, a poc a poc els infants comencen a prendre consciència dels seus drets.