

El Relat Digital Personal (RDP), una oportunitat per a redreçar trajectòries marcades per l'exclusió

Xus Martín*

Resum

El present article parteix de l'impacte que l'experiència de fracàs escolar té en la construcció de la identitat dels adolescents i joves en risc d'exclusió. En ell es desenvolupa una proposta metodològica basada en dos recursos educatius: els Grups d'Ajuda Mútua (GAM) i els relats digitals personals (RDP), recursos que activen dinàmiques formatius com ara l'ajuda entre iguals, l'autoconeixement i la presa de consciència. Per fer-ho es descriu i analitza l'experiència duta a terme amb deu joves que han crescut en entorns empobrits econòmicament i cultural. Les conclusions apunten la possibilitat que els GAM que incorporen la creació de RDP poden contribuir a posar fre a situacions de marginalitat i a generar processos d'inclusió social.

Paraules clau

Relat digital personal, Grup d'Ajuda Mútua (GAM), adolescents en risc d'exclusió, autoconeixement.

Recepció original: 9 de gener 2023

Acceptació: 28 de març 2023

Publicació: 1 juliol 2023

Les cicatrius del fracàs escolar

L'experiència d'haver fracassat a l'escola té un seguit de conseqüències que van més enllà de les dificultats per adquirir els continguts acadèmics i les competències bàsiques contemplades en els currículums.

La realitat és que el fracàs escolar produeix un impacte significatiu en el procés de construcció de la identitat, condiona les relacions a les quals els nois i noies tenen accés, condiona els espais en els que participen, i condiona també els seus plans de futur a curt i llarg termini.

Sense entrar en el debat de si el fracàs escolar reflecteix o no el nivell de rendiment de l'alumnat afectat –però convençudes que hi ha una correlació molt menor de la que hom creu– estudis sociològics i pedagògics avalen la tesi que el procés d'exclusió educativa s'experimenta de forma diferent en funció del lloc que ocupen els individus en l'estructura social i mostren com el fracàs escolar és un fenomen que es concentra en els barris de renda més baixa de les ciutats (Calderón, 2016; Tarabini, 2017, p. 22-29).

Tant l'abandonament escolar prematur com el fracàs no es poden entendre al marge de les circumstàncies que envolten el dia a dia dels nois i noies que «no són capaços» de finalitzar amb èxit la seva escolaritat. Diversos informes deixen constància de la transmissió intergeneracional de la pobresa, aporten estadístiques que fan visibles com es duplica la probabilitat de no finalitzar els estudis secundaris obligatoris en la infància que ha patit dificultats econòmiques i, assenyalen que l'acumulació de problemes severos –dèficits alimentaris, manca de seguretat, addiccions, situació d'atur dels progenitors, habitatges

(*) Xus Martín és professora titular del Departament Teoria i Història de l'Educació de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona. Membre del GREM (Grup de Recerca en Educació Moral). Coordinadora del màster oficial «Educació en valors i ciutadania». Línies de recerca: educació en valors, aprenentatge servei, joves en risc d'exclusió social. ORCID: 0000-0003-4404-1026. Adreça electrònica: xusmartin@ub.edu

amb problemes d'insalubritat o manca de participació social, entre d'altres– accelera i agreuja la situació d'exclusió de moltes famílies¹.

Així, els nois i noies que fracassen a l'escola són majoritàriament fills i filles de famílies menys afavorides, amb un status socioeconòmic baix, amb problemes per incorporar-se al mercat laboral, que no compten amb ingressos regulars i que coneixen de primera mà la pobresa. A aquesta realitat cal afegir el baix nivell de formació dels seus progenitors, que es tradueix amb freqüència en una manca de reconeixement i valoració cap a tot allò que té a veure amb la institució escolar, de manera que l'alumnat de classe social baixa no compta amb el reforç de la família –reforç del qual sí gaudeix la resta d'alumnat– a l'hora de dur a terme les seves tasques escolars (Melazzini, 2022). Es pot parlar de la impossibilitat individual però també de la impossibilitat d'alguns nuclis familiars per afrontar amb unes mínimes garanties d'èxit l'escola i les seves exigències.

Si bé sabem que l'alumnat en desavantatge social pateix amb més intensitat el fracàs escolar, cal recordar que aquesta és només una de les cares de l'experiència de fracàs en la que neixen i viuen alguns infants. Els fracassos sovint passen d'una generació a la següent, de manera que els nois i noies hereten la dificultat dels pares per fer-se un lloc en el mercat laboral, per aconseguir un habitatge digne o per desempallegar-se dels estereotips socials que pateixen a causa del seu origen ètnic. Quan l'escola no és capaç de revertir aquesta situació i les polítiques socials no implementen mesures compensatòries eficients ni elements correctors de desigualtats, la infància més vulnerable resta abocada al fracàs escolar des d'abans de començar la seva escolarització.

En el present article focalitzem la nostra mirada en una de les limitacions o cicatrius que la topada amb l'escola desencadena en els adolescents i joves; una cicatriu sovint poc visible perquè forma part de l'esfera més interna o íntima. Es tracta de les enormes dificultats que els joves tenen per pensar-se, descriure's, entendre's i acceptar-se. En definitiva, la seva (aparent) incapacitat per dur a terme processos d'autoconeixement (Martín i López-Dóriga, 2022).

Els participants en el projecte

Els nois i les noies que han participat al llarg de dos cursos escolars en el projecte Grup d'Ajuda Mútua i Relats Digitals Personals (GAM i RDP) provenen d'entorns desfavorits. Tenen en comú coincidències biogràfiques importants: abandonament escolar prematur, vida al carrer, trajectòries familiars marcades per l'exclusió i, en alguns casos, ser immigrants o fills de famílies migrades. Usant una expressió dels alumnes de l'escola de Barbiana en l'obra *Carta a una mestra*, «cap d'ells no és fill de senyors» (1998, p. 35). Pel que fa a la seva escolarització, sorprèn que la majoria ha repetit com a mínim un curs, un fet que, en lloc d'afavorir l'aprenentatge, va desencadenar i accelerar en el seu moment la desvinculació dels centres, també en aquells joves que posteriorment han aconseguit finalitzar l'educació secundària obligatòria. Però no són aquestes coincidències l'eix sobre el qual pivota la formació del grup. De fet, allò que els convoca a participar en el GAM

(1) El VIII Informe Sobre exclusión y desarrollo social en España. 2019, publicat per la Fundación Foessa, i l'informe de progrés 2020 «Reconstruir lo común. La implementación de la agenda 2030 en España», editat pel Ministerio para la transición ecológica y el reto demográfico, presenten dades actualitzades de la situació de pobresa i d'exclusió a Espanya i com aquesta afecta la infància i l'adolescència del país.

són les ganes de pensar sobre si mateixos en companyia d'altres companys i companyes i la curiositat, més que no pas l'interès, per fer un RDP.

L'equip coordinador valora també que els participants es troben en una situació personal relativament estable en el moment de la convocatòria, fet que els ajudarà a implicar-se en el procés d'introspecció i de projecció que se'ls proposa. Es convida a formar part del GAM (Martín i Martínez, 2020) a nois i noies que han tancat la seva etapa de formació en una entitat socioeducativa, que ho han fet d'una manera òptima, i que tenen alguna activitat que els ocupa i en la que focalitzen la seva atenció (preparació de l'examen de Graduat Escolar, treballs de mitja jornada, realització de cursos formatius d'idiomes o d'informàtica, entre d'altres).

Tot i aquesta situació aparentment estable, la realitat dels joves està marcada per la incertesa, la manca de control, alguns problemes recents de depressió, la proximitat a nuclis marginals, conflictes familiars, consum de substàncies tòxiques o situacions irregulars en el país. El resultat de tot plegat és una sobrecarrega emocional i un sentiment de desemparament molt acusat en la majoria dels participants. Alguns joves expressen que han tingut la sensació d'entrar a la majoria d'edat en condicions desfavorables que no els ajuden a veure el futur amb esperança.

El grup, que tindrà altes i baixes al llarg del projecte, està configurat per deu joves: nou nois i una noia (tot i que inicialment hi ha una segona noia interessada, aquesta deixa d'assistir després de les primeres sessions a causa d'un canvi d'horari a la feina). Quan es crea el grup, el noi més jove té disset anys (a punt de fer-ne divuit) i el més gran vint-i-un.

Al llarg de les primeres sessions apareixen de forma nítida dos problemes que els joves tenen clarament detectats: una situació de solitud que els angoixa i la consciència de no comptar amb el suport familiar per tirar endavant possibles projectes de futur.

Situació de solitud angoixant

La situació de solitud ve marcada per l'abandonament dels amics de la infància i l'adolescència i per la no pertinença a institucions educatives de les quals formaven part anys enrere. D'una banda, reconeixen que els nuclis de relació anteriors no han sigut bones influències, que sovint s'han trobat en situacions incòmodes i perilloses en les que ells també han participat activament. Es refereixen a aquelles amistats com a «bons nois i noies que no tenen aspiracions i que es fiquen en embolics continuament». Parlen de les baralles entre iguals com quelcom que ha marcat les seves relacions d'amistat, baralles que, segons ells, no indiquen una relació negativa, sinó que formen part de la manera de conviure en un grup (Calderón, 2016, p. 98-103). Els joves s'han allunyat volgutament d'aquestes relacions per diferències en la manera de pensar i d'imaginar-se el futur. Alhora, són conscients del buit que han deixat i de la dificultat per tornar a establir vincles amb gent de la seva edat. La majoria té amics a nivell individual però no grups de referència en els quals participar. Alguns, no tots, pensen que no aconseguiran relacions normalitzades fins que no abandonin el barri.

D'altra banda, troben a faltar l'acompanyament continuat i sistemàtic del qual han gaudit mentre assistien regularment a un centre socioeducatiu. Les educadores i educadors que els han atès, els horaris que afavorien una rutina, els aprenentatges adquirits, i les relacions amb altres companys, són elements que no només han posat ordre al seu

dia a dia sinó que també els han aportat seguretat. Hi ha joves que han viscut malament la desvinculació formal dels centres, tot i que la majoria manté algun tipus de relació amb la seva entitat d'origen.

Manca de suport familiar

El segon element que els joves expressen a les primeres sessions de grup és la consciència de no poder comptar amb el suport familiar (ni dels progenitors, ni de germans, ni d'altres familiars) per tirar endavant els seus plans de futur allunyats de la marginalitat. Els motius que posen de manifest són diversos: relacions interpersonals trencades que fan inviàble la comunicació diària i molt menys compartir expectatives; manca de formació dels progenitors i situació econòmica precària; la no acceptació –i judici negatiu– de l'orientació sexual d'un jove per part de la mare (fet que millora al llarg del temps) i la negativa dels progenitors a relacionar-se amb persones i col·lectius que no formen part de la seva ètnia. Sigui per un motiu o per un altre, el jove es visualitza sol i desprotegit davant la situació d'incertesa en la que es troba.

Un cas singular és el de tres joves marroquins que van arribar a Catalunya com a menors no acompanyats i que no tenen arrels ni familiars ni d'amistat en el seu entorn. En aquest cas la solitud, l'angoixa pel futur i la inestabilitat són realitats que identifiquen com quelcom permanent en les seves vides.

Per què un GAM

La idea de tirar endavant un grup d'ajuda mútua adreçat a joves en risc d'exclusió sorgeix com a resposta a les queixes i crítiques fetes per algunes noies i nois en el moment de tancar la seva trajectòria formativa en dues entitats socioeducatives. Aquests joves manifesten cert neguit davant un futur immediat que perceben intens pel que fa a la presa de decisions –parlen d'estudis, feines, parelles, ganes d'independitzar-se de la família i d'altres temes– però pobre pel que fa als ajuts i recursos dels que disposen per entomar el futur immediat.

L'equip educatiu (format per un educador, una tècnica en comunicació i una professora de la universitat) que assumeix la posada en marxa del nou recurs decideix que la relació entre iguals serà l'eix vertebrador del nou projecte (De la Cerda, 2013). Atès que es tracta de joves majors d'edat que recentment s'han distanciat de la figura de l'educador personal, no es veu convenient repetir esquemes que han funcionat anteriorment, però que en l'actualitat suposarien un retrocés en el seu procés d'autonomia. Així mateix, es considera que el fet d'afavorir la comunicació i l'acompanyament entre persones d'edats properes que travessen per una situació similar pot generar relacions estables que tinguin continuïtat en un futur.

La lectura de bibliografia sobre GAM vinculats a problemàtiques diverses proporciona un escenari metodològic sobre el qual organitzar la proposta que es vol traslladar als joves. Els GAM estan formats per persones que comparteixen vivències, emocions, tristesses, alegries i altres situacions relatives a un problema concret i que s'ajunten per parlar-ne, per deixar-se acompanyar i acompanyar l'altre en el seu patiment i per aprendre de la resta de participants (Gutiérrez, 2012). Diferents testimonis de persones que han for-

mat part d'un GAM coincideixen a l'hora de valorar l'experiència d'haver-se sentit compresos i acceptats sense ser jutjats, la possibilitat d'empatitzar amb la realitat propera de l'altre, i la importància que en les seves vides ha tingut formar part d'un GAM.

La definició de Raggio i Soukoyan, del que elles anomenen GAAM (Grup d'autoajuda i ajuda mútua) s'apropa a la finalitat amb la que es pensa el nou recurs adreçat a joves en risc d'exclusió. Per aquestes autores un GAAM és una «organització de participació voluntària, en la qual es reuneixen persones afectades per una mateixa situació o patologia, de la qual cada individu ha pres consciència i desitja superar i alleugerir mitjançant l'intercanvi actiu d'informació i la mútua cooperació amb un ampli sosteniment emocional» (Raggio i Soukoyan, 2007, p. 28).

Tot i les coincidències entre la informació obtinguda de la bibliografia especialitzada i la finalitat del nou recurs, l'equip educatiu és conscient que s'han de fer determinades adaptacions per tal d'atendre les variables singulars del context en el qual s'intervindrà. Les adaptacions que s'introdueixen en el GAM adreçat a joves en risc d'exclusió en relació als GAM convencionals (la majoria formats per persones adultes) giren al voltant de tres elements: la figura del coordinador, l'objectiu del grup i la tasca a fer.

La figura del coordinador

Els experts insisteixen que en el grup no hi ha cap professional extern i que el rol del coordinador d'un GAM ha de situar-se en un marc d'horizontalitat. És una funció assumida per un dels participants que comparteix amb la resta el mateix problema i el mateix repte.

En el cas dels GAM amb joves en risc d'exclusió es va considerar oportú que fos un adult no vinculat a cap entitat socioeducativa qui assumís inicialment la coordinació. No es veia factible que un dels joves, tots ells en situació de vulnerabilitat, entomés des del primer moment les funcions que la coordinació exigia: assistència continuada, ajuda a cada membre del grup a expressar-se, afavorir la comunicació i implicar-se de manera activa en la creació d'un ambient càlid i de confiança.

L'objectiu del grup

Allò que convoca un GAM és un problema compartit i ben definit entre els seus membres, com ara una addicció, la situació de pèrdua d'un esser estimat, o una malaltia. La superació del problema és el repte que cada membre del grup es marca individualment i sap que compta amb l'ajut dels companys i companyes de grup per tal de superar-lo.

El GAM amb joves en risc d'exclusió no té un problema definit però sí una situació comuna entre els seus membres marcada per una trajectòria escolar de fracàs, unes circumstàncies familiars i personals complicades, la pertinença a entorns socials marginals, el sentiment de solitud i la voluntat ferma de tirar endavant.

La tasca a fer

Mentre en els GAM el problema a superar és l'element que marca la dinàmica del grup (reconèixer el problema, manifestar-lo, escoltar els testimonis de la resta participants, intercanviar informació, etc.), en el GAM amb joves s'han introduït elements mediadors que

permeten el desenvolupament de les sessions sense tenir un problema clarament definit. Aquests elements són bàsicament tres: les dinàmiques preparades per l'equip (poques en el conjunt de les trobades), l'acollida de les confidències, comentaris, bromes, anècdotes, neguits i somnis que espontàniament expressen els joves (i que han ocupat la major part de les sessions) i els exercicis destinats a elaborar els RDP (exercicis amb una presència sostinguda en el temps que s'intensifica en la darrera etapa).

Més enllà d'aquestes adaptacions atentes a la singularitat de la població a la que s'adreça, el GAM amb joves en risc d'exclusió manté la filosofia dels GAM i els seus elements definitoris: el principi d'«ajudar-se ajudant els altres», el compromís de confidencialitat amb allò que es parla en les sessions, la voluntat de sincerar-se en el grup, la responsabilitat envers l'assistència i participació, i el respecte a tots els membres del grup, amb independència de les seves opinions.

Per què un RDP a l'interior d'un GAM?

La voluntat d'orientar el GAM a endegar processos d'autoconeixement en els joves és present des d'un principi. L'equip considera que són aquests processos allò que els permetrà reconciliar-se amb el passat i iniciar projectes de futur allunyats de la marginalitat a la qual alguns d'ells es veuen abocats.

Si bé la decisió és ferma, hi ha un *handicap* que plana sobre el projecte: la dificultat – i el rebuig – dels joves per expressar-se a nivell escrit. La desafecció escolar que han desenvolupat es manifesta de múltiples maneres. Una de les més visibles és la seva negativa a dur a terme activitats i dinàmiques que evoquen tasques escolars, com ara l'escriptura. En el cas dels joves marroquins, el dèficit en la competència escrita és més acusat i s'estén a la comunicació oral.

Tot plegat fa necessari pensar en metodologies que permetin la introspecció però que alhora resultin atractives pels nois i noies. Metodologies en les quals se sentin capaçs i segurs o, si més no, que no es percebin en desavantatge. Així, es descarta l'escriptura autobiogràfica com a fil metodològic conductor de l'activitat en el grup, però no es vol renunciar al potencial educatiu de les formes narratives ni en concret als beneficis que l'escriptura autobiogràfica aporta: animar l'autoobservació, afavorir l'accés a espais de la consciència als que sovint costa d'accedir-hi i tenir la possibilitat de pensar sistemàticament sobre un mateix (Puig, 2000; Price, 2000, p. 23-27).

Els relats de vida son un recurs que apareix com a alternativa a l'escriptura autobiogràfica. L'aportació de Bertaux assenyalant que «hi ha relat de vida des del moment en què un subjecte conta (narra) a una altra persona, investigador o no, un episodi qualsevol de la seva experiència viscuda» (2005, p. 36) obra una nova alternativa allunyada de l'exercici de l'escriptura. El sociòleg francès insisteix en el fet que la forma narrativa que adopta un relat de vida permet a la persona examinar part de la seva experiència viscuda, una tasca que es vol introduir en la dinàmica habitual del GAM.

Així, es pren com a referència el relat de vida i s'avança cap a propostes que incorporen la tecnologia, la imatge, les xarxes socials i l'ús dels mòbils, en tant que recursos envers els quals els joves tenen cert domini i són més receptius a adquirir nous aprenentatges, també tècnics (Gardner i Davis, 2014). Tanmateix, es considera important una major

autonomia dels joves en la creació del propi relat. El format d'entrevista que sovint acompanya els relats de vida sembla poc adient per les relacions horitzontals i l'ajuda entre iguals que es volen instaurar en el grup.

Considerant totes les variables que entren en joc, l'equip educatiu opta pel RDP, una metodologia que obre una possibilitat al pensament però també a la paraula, que apropa els nois i noies a la descripció i a la narració d'una manera poc acadèmica, que és prou flexible perquè cada participant es comprometi fins on consideri oportú i se senti còmode, i que finalment, resulta suficientment atractiva per joves més interessats en la imatge que no pas en el text. Podem dir que s'opta pel RDP en tant que expressió narrativa amb importants coincidències amb l'activitat autobiogràfica clàssica.

En parlar de RDP estem fent referència a històries personals curtes, que tenen una durada d'entre tres i quatre minuts, que es narren en primera persona mitjançant tècniques audiovisuals i amb un important grau d'implicació per part de la persona que el fa i que es construeixen amb el suport de personal especialitzat (Rodríguez Illera, Martínez i Galván, 2019).

A nivell metodològic, es proposa als participants que escullin un tema o esdeveniment de la seva vida sobre el qual volen parlar, que ho transformin en història i que facin la narració en primera persona. En tractar-se d'un producte digital, els joves saben que tenen un ampli ventall de possibilitats –com ara imatges, músiques o vídeos– per comunicar allò que volen transmetre. Pel que fa a la periodicitat en l'elaboració d'un RPD, aquesta oscil·la en funció del grup i la dinàmica que s'estableixi però en general són suficients set o vuit setmanes per editar-ho. Habitualment els RDP es presenten en mitjans i xarxes digitals i amb objectius formatius, comunicatius, expressius i de reflexió.

RDP adaptats a un context determinat

Una vegada decidida la metodologia de RDP, resulta necessari adaptar-la a les característiques del context. En el cas del GAM amb joves en risc, la dinàmica i el procés estandaritzats en els RDP queden alterats per factors diversos.

En primer lloc, el grup que es crea és nou. Els participants necessiten temps per conèixer-se, per establir relacions de confiança i també per construir conjuntament la dinàmica i l'estil de relació que desitgen. Atès que es vol usar el RDP com a eina per afavorir processos d'autoconeixement compartits, generar un clima de respecte és clau per facilitar la participació en el grup. En finalitzar el procés, alguns joves destaquen l'impacte que va tenir en ells el fet de no sentir-se jutjats i de poder mostrar-se sense filtres des d'un bon començament.

En segon lloc, el RDP està pensat més com a objecte mediador –entre cada trajectòria individual i la creació de grup– que no pas com a producte final. Així, tot i que la creació dels RPD s'anuncia en un començament, la seva preparació és més tardana. Malgrat l'aparent retard en l'inici, ben aviat s'introdueixen dinàmiques l'objectiu de les quals és familiaritzar el grup amb la imatge en tant que forma d'expressió.

En tercer lloc, cal entrenar els joves en activitats de reflexió sobre si mateixos, acompanyar processos i respectar ritmes. Es vol provocar que els RDP acullin les experiències de rebuig i de dolor a les quals sovint fan referència però que poques vegades han passat

pel sedàs de la raó. És en relació al treball d'aquestes experiències que l'equip educatiu proposa algunes dinàmiques concretes i, sobretot, genera espais i climes on els joves poden compartir espontàniament allò que els neguiteja en el present o allò que els ha fet mal en el passat.

En quart lloc, i en relació als nivells de domini digital, hi ha una àmplia diversitat entre els participants en el GAM. Tots tenen dispositius mòbils intel·ligents que usen per comunicar-se mitjançant l'aplicació WhatsApp amb persones del seu cercle de relacions i tots són usuaris de la xarxa social d'Instagram en la qual comparteixen vídeos i especialment fotos. Alhora segueixen *influencers* que admiren i es mantenen informats de les activitats quotidianes de persones que els interessen ja siguin properes o desconegudes. El dispositiu mòbil també els permet la consulta ràpida d'informació puntual, com ara la ubicació d'un lloc, o la cerca d'adreces on renovar el Document Nacional d'Identitat.

Més enllà d'aquests usos comuns, la realitat dels joves envers les xarxes socials és molt dispar. Dos d'ells tenen obert un canal a la plataforma YouTube (un ha editat un vídeo en forma de rap i l'altre ha editat algunes converses amb nois que, com ell, han arribat a Espanya com a menors no acompanyats). Un tercer jove té una activitat intensa a la xarxa d'Instagram, on acumula una quantitat important de fotografies i vídeos curts. En la majoria apareix ell sol en entorns que no formen part de la seva vida quotidiana. Es nota que està pendent de la imatge que projecta a l'exterior així com del nombre de seguidors i de *likes* que rep cada vegada que comparteix quelcom. Comenta que si no fos perquè està content amb la seva feina, li agradaria ser *influencer*.

La resta dels joves tenen una activitat més limitada a les xarxes socials. La diversitat en el domini d'habilitats digitals serà un element clau a l'hora d'afrontar l'elaboració dels RDP en l'entorn del GAM.

Pel que fa a la durada i condicions en les quals es desenvolupen els RDP, en el GAM s'introdueixen algunes variants en relació a les dinàmiques dutes a terme en centres educatius ordinaris:

- El temps previst per l'edició del RDP és superior a l'habitual. Atesa la necessitat de dinàmiques prèvies de coneixement entre els participants, es preveuen entre quatre i cinc mesos per tal que els joves del GAM elaborin i editin els RDP.
- No hi ha una voluntat explícita de penjar el RDP a les xarxes socials. S'informa als joves que només es faran públics si ells ho desitgen, tot i que sí que els compartiran amb el grup. Aquest element treu pressió a l'hora d'afrontar-se a l'elecció del tema. La noia del grup ho expressa de la següent manera «vaja, que això no va de mostrar-nos guais a l'Instagram, oi?».
- El RDP individual que fa cada jove en el GAM incorpora la contribució significativa del grup. La tria dels temes, el primer material, alguna part del guió i d'altres elements són sovint suggerits per algun company. Tot i que la seva realització és individual, compta amb el recolzament continuat dels companys, un element definitiu per a la finalització d'alguns dels RDP.

Primers passos cap al RDP

Preparar els joves per pensar-se i explicar-se mitjançant una forma singular d'autobiografia, com és el RDP, requereix temps i entrenament. Els joves estan més o menys avesats a «donar informació» del seu passat. N'han parlat sovint amb els educadors i les educadores que els han atès en les institucions de les quals han participat, però no s'han exercitat en afrontar determinades experiències, en pensar sobre aquestes i en projectar-se cap endavant, generant canvis i processos de transformació que puguin qüestionar els futurs «no triats» als quals la majoria d'ells es veuen abocats. Processos que els qüestionin i, alhora, desestabilitzin la situació d'absoluta adaptació a la marginalitat en la que viuen.

Per tal d'iniciar el camí cap a l'autoconeixement i el coneixement dels altres, s'incorporen a les sessions de GAM exercicis que tenen com a objectiu ajudar a desenvolupar i a posar nom a sentiments, experiències i neguits que durant molt de temps han format part i han marcat la vida dels joves. Uns exercicis que en determinades sessions són dissenyats a priori, i en d'altres sessions, s'introdueixen de manera improvisada a partir de les intervencions espontànies dels nois i noies.

Durant les primeres setmanes, es demana als joves que portin fotografies d'espais o persones que formen part de la seva vida quotidiana: de la seva habitació, del grup d'amics, d'un lloc del barri on passen temps, o de la seva mare, entre d'altres. Les fotografies s'envien a la tècnica de comunicació un dia abans de la reunió, fet que permet projectar les imatges davant del grup sense que ningú sàpiga a qui pertany. Als joves els agrada jugar a endevinar qui és l'autor, un exercici que els exigeix observar i deduir i que posa de manifest el nivell de coneixement entre ells.

Després de cada projecció, l'autor de la imatge fa una breu intervenció on explica perquè l'ha triat, en quin moment ha fet la fotografia, quin significat té per a ell i qui són els personatges que apareixen. La presentació s'amplia amb les preguntes de la resta de companys. A mesura que passa el temps, les expressions orals s'enriqueixen amb petits escrits que es redacten durant la sessió, una tasca difícil per alguns dels participants però que acaben incorporant com quelcom necessari per tal que els altres puguin entendre el significat personal que s'atorga a la imatge.

Imatges, explicacions i escrits aporten informacions rellevants de la vida dels joves. Pobresa, marginalitat, habitatges precaris, famílies desestructurades, festes esbojarrades, consum de drogues i d'alcohol, imprudències al volant, parelles, relacions sexuals, amics que s'estimen, relacions que es trenquen, grups de música que es segueixen, hàbits alimentaris desordenats, *influencers*, o preocupació pel medi ambient són elements que emergeixen de manera espontània i desendreçada però que conviden els nois i noies a aturar-se i pensar en si mateixos, a acostar-se a la realitat dels companys i a connectar amb temes que planen sobre les seves vides però que poques vegades s'han aturat a valorar el seu impacte.

El tractament de temes conflictius

La decisió sobre els temes que es tractaran en cada RDP genera molts dubtes entre els joves. La meitat del grup en un primer moment opta per aspectes que els permeten mostrar-se d'una manera discreta i poc implicada. D'altres trien experiències més compromeses davant de les quals no tenen clar el nivell d'exposició que volen assumir en el relat.

Però abans d'entrar en les temàtiques concretes dels RDP, cal que donem una passa enrere per tal d'entendre com viuen els joves el tractament de circumstàncies i experiències punyents, algunes de les quals seran considerades posteriorment en els RDP.

Cal destacar que la participació dels joves en el GAM ha estat sempre extraordinàriament alta. Malgrat aquest fet, els seus comentaris en les primeres trobades sorprenen els adults que hi participen. D'una banda, sobta l'aparent facilitat amb la que comparteixen experiències que delaten vides convulses i circumstàncies dramàtiques referides a diferents àmbits de relació –escola, família, grups d'amics, barri i, en alguns casos, entorn laboral. D'altra banda, crida l'atenció la manera en la qual alguns joves s'expressen. La cruessa d'allò que expliquen contrasta amb certa frivolitat en el seu to i la seva actitud. Fan servir la mofa, la ironia o el sarcasme bé per relativitzar i treure gravetat a allò que comparteixen o bé per fugir del tema en el moment en què es senten més afectats del que esperen i desitgen.

Calen moltes sessions perquè els nois i noies puguin fer front sense excuses ni fugides endavant a qüestions delicades que són causa d'angoixa i d'estrès emocional, sense que tinguin consciència de com afecten a les seves relacions. Progressivament les converses en el GAM incorporen temes vinculats a aspectes vitals davant els quals se senten incòmodes i, a estones, avergonyits en adonar-se'n que algun moment han recolzat situacions generadores de patiment per a altres persones. És davant d'aquestes qüestions que l'actitud dels joves canvia radicalment. La mofa i la broma desapareixen per deixar espai a posats seriosos, a somriures tímids, a mirades baixes, a tons de veu febles, a sospirs, a aportacions entretallades i a algunes llàgrimes.

El maltractament masclista en l'entorn familiar, on la mare ha estat humiliada durant anys; l'abandó per part del pare quan el noi tenia tres anys i mai més ha rebut notícies seves; la por a determinades situacions que limiten la vida d'un jove fent-lo sentir fràgil; la necessitat d'amagar les pors i fòbies perquè els amics no les aprofitin en contra seva; l'assetjament escolar en edats primerenques i la negació davant la família; la inseguretat que genera sentir-se «el ximple» de la classe o l'actitud gelosa i masclista que s'ha mantingut amb una parella, són experiències que emergeixen de manera lenta a mesura que es consoliden les relacions de confiança en el grup. Es tracta d'experiències que han marcat els joves profundament, però que aparentment resten en l'oblit, que formen part de vivències ocultes a les quals o bé no s'ha tingut accés o bé s'han ignorat intencionalment (Louis, 2014).

Són en aquestes realitats i amb aquesta actitud de respecte on els joves posen el focus per elaborar els primers guions d'allò que a final de curs seran els RDP.

Construcció dels RDP

La construcció pròpiament dita del RDP és un exercici que, com s'ha indicat en apartats anteriors, ha estat precedit per tasques senzilles orientades a la consecució de dos objectius. Un, familiaritzar els joves amb les imatges i els vídeos en tant que elements d'expressió, tot incorporant el suport de l'escriptura. I dos, entrenar l'hàbit de la reflexió sobre un mateix.

L'elecció del tema, amb el qual s'inicia el RDP en cap cas es fa de manera immediata. Hi ha «aproximacions temàtiques» que necessiten temps per acabar de discriminar i decidir quin aspecte, situació, període de la vida o circumstància es vol abordar. En el cas d'un jove que en diferents moments manifesta no saber de què parlar, són els companys qui l'animen a triar tema: «Com pots dir això si has deixat la droga, si no ets el mateix que quan et vaig conèixer. Tio, quin canvi. I dius que no saps de què parlar? Quants dels teus col·legues han pogut deixar aquesta merda, eh, quants? Ningú, oi? Doncs parla d'això!». Les posades en comú sobre els temes ajuden els joves en la seva elecció final, un pas endavant en cada RDP però que no determina com s'abordaran els relats.

Els nuclis vitals que acaben centrant els RDP en el GAM són: l'assetjament escolar i la importància de les activitats extra-escolars com a refugi per poder resistir; els festivals musicals i la possibilitat que brinden de fugir puntualment d'un entorn familiar hostil; la lluita personal per deixar el consum de drogues i les renúncies que suposa en l'àmbit relacional; el «sense sentit» d'una etapa escolar marcada per canvis continus de centre i la manca de vincles; l'experiència de fugir del propi país sent un infant i el profund sentiment de por i d'incertesa que això genera; i la construcció de la pròpia identitat a partir de la superació d'experiències vitals dures i també gratificants en el si d'una comunitat gitana.

L'elecció del tema és un punt de partida que marcarà les sessions del GAM. Aquestes passen a estructurar-se al voltant de dues tasques bàsiques. La primera, adquirir els coneixements i competències digitals que permetin als joves manipular material, fer gravacions de qualitat en àudio i vídeo, superposar i combinar imatges, música, vídeos, dibuixos, frases escrites, i finalment editar el RDP. I la segona, elaborar per escrit el guió del seu relat i decidir quins recursos volen emprar. Ambdues tasques requereixen temps, concentració i esforç per part dels joves.

La tècnica de comunicació s'encarrega de proporcionar a cada membre del grup els coneixements necessaris per elaborar el RDP. Passarà temps amb cadascun d'ells fent proves de gravació en espais oberts i tancats, manipulant vídeos, aportant idees, i practicant l'edició davant de l'ordinador. A mesura que transcorren les setmanes els nois que porten el RDP més avançat agafen un nou rol i passen a donar suport tècnic als seus companys.

La conductora del GAM se centra en l'acompanyament de l'elaboració dels guions dels RDP. Els guions es fan i es refan les vegades que són necessàries fins que el narrador o narradora se sent còmode amb la informació que dona i amb la manera com la presenta. L'acte d'escriure és sempre un moment especial pels joves. Fem nostres les paraules de Allison Price quan diu que «en el mateix acte d'escriure es produeix quelcom que sembla obrir una part de la nostra consciència a la que normalment no aconseguim accedir» (2000, p. 25). Quan els guions es tornen a llegir dies després, els joves connecten amb records que anteriorment no havien recuperat. Sempre hi ha un primer moment d'aturada en el que llegeixen amb interès allò que han escrit per poder tirar endavant.

Un dels joves canvia de tema quan té el guió força avançat en considerar que els aspectes personals que aborden els RDP dels seus companys són més interessants que la seva elecció (grups musicals que li agraden).

La construcció de cada guió és compartida en el grup. A la darrera part de les sessions es posen en comú avenços i dificultats. Són contínues les valoracions positives que els joves fan de la feina dels companys així com les aportacions amb voluntat d'optimitzar els RDP dels altres («aquí podries afegir una frase escrita»; «jo tinc una música superguapa que t'aniria bé, te la passo»; «se sent una mica fluix, millor torna-ho a gravar...»).

Al llarg del procés de creació dels RDP, es proporciona als joves tres fitxes amb guions senzills que aporten informació i ajuden a estructurar la feina que resta pendent. A la primera fitxa se'ls proposa que estructurin el guió en escenes i redactin textos breus per definir cadascuna d'elles. Una segona fitxa, de caire informatiu, recull els elements que habitualment es tenen en compte en un RDP: títol, música, recursos audiovisuals, relat en primera persona, l'estructura bàsica, la durada, el tema i els crèdits. La darrera fitxa es lliura quan el guions estan avançats. En ella s'aporten idees sobre possibles recursos a emprar en l'edició del RDP: fotos, vídeos, frases escrites, text parlat, dibuixos, cançons, situacions, reflexions, o emocions, entre d'altres.

A mesura que els RDP es van perfilant i s'editen les primeres escenes, els joves s'animen i demanen disposar de més hores per poder finalitzar els treballs. Les trobades individuals amb l'equip conductor del GAM s'intensifiquen i a final de curs es fa un primer visionat dels RDPs per als membres del GAM i tres educadores del centre on es fan les trobades. La satisfacció dels joves es fa palesa i els seus comentaris mostren clarament l'orgull per haver estat capaços de finalitzar el seu RDP.

Conclusions

L'experiència pilot del GAM i els RDP amb joves en risc d'exclusió no només ha estat molt ben valorada pels seus protagonistes. També per l'equip d'adults que ha acompanyat el procés. A l'hora d'analitzar l'impacte de l'experiència es fa difícil aïllar aquells efectes formatius que es deriven directament de la creació dels RDP d'aquells altres que són fruit de l'experiència del GAM en el seu conjunt. En aquest sentit, tot i que les quatre reflexions que presentem a continuació fan referència al projecte global, hem fet una lectura esbiaixada cap als RDP.

Els RDPs ajuden a desvetllar i anomenar aspectes que resten ocults en la vida dels joves

La tasca d'introspecció inherent a la creació d'un RDP situa el narrador davant de si mateix i de la seva pròpia història. En el cas dels joves amb risc d'exclusió la mirada cap enre i cap a l'interior acostuma a ubicar-los en situacions de patiment altament estressants que en el seu moment no han pogut gestionar. Davant aquesta situació hi ha el risc que els joves quedin atrapats en la seva història de marginalitat i en el rol de víctima amb el que s'identifiquen. Sovint cal una intervenció externa que els ajudi a assumir una realitat complexa però que alhora els permeti endegar camins de reconstrucció orientats a reconciliar-se amb el passat i donar-lo sentit des del present.

Els RDP permeten als joves qüestionar-se la realitat de l'exclusió social en la qual es troben i a la qual estan fortament adaptats

Les posades en comú dels treballs individuals són claus a l'hora de prendre consciència de situacions d'injustícia –personal i social– en les quals estan implicats. Aquesta presa de consciència esdevé un punt de partida per a visibilitzar formes de vida desitjables i superadores dels estigmes i la marginalitat que pateixen (Annacontini *et al.*, 2020, p. 76),

per tal d'evitar que els joves naturalitzin i normalitzin situacions d'exclusió properes a la seva vida quotidiana (Louis, 2021, p. 11-17). L'equip conductor del GAM introdueix exercicis que els conviden a projectar-se cap al futur i imaginar trajectòries formatives, personals i laborals que els apropin a les situacions que volen assolir.

El projecte de GAM i RDP intensifica relacions de cura i de solidaritat entre els participants

El fet que a les sessions de grup s'abordin problemes reals en la vida dels joves, ajuda a desvetllar les fortaleses individuals però també les vulnerabilitats, pors, neguits, sentiments de culpa i dificultats que pateixen (Spade, 2022). El coneixement mutu i el descobriment dels itineraris personals permeten posar de manifest coincidències en determinats conflictes del passat així com en la interpretació i els sentiments que aquests generen. La construcció compartida de problemes comuns esdevé una palanca de canvi en la relació entre els joves que de manera progressiva adopten actituds d'empatia, de cura i de solidaritat envers els companys. En aquest sentit els RDP han tingut també una dimensió sanadora pels seus protagonistes en percebre que el grup acceptava, entenia i acollia allò que cada relat mostrava.

L'autorepresentació narrada que ofereix el RDP és una oportunitat per a treballar la identitat

La narració en primera persona dels RDP esdevé un element d'autoexigència a l'hora de discriminar la informació que es vol aportar sobre un mateix, desencadenant processos reflexius no només sobre «qui soc» sinó també sobre «qui voldria ser». A l'hora d'examinar l'experiència viscuda, sovint sorgeix el dilema entre oferir un contingut el més objectiu possible i ajustat a la realitat o bé introduir aspectes reconeguts i sentits per l'autor del RDP però que no han estat presents en l'esdeveniment o experiència narrada. El treball sobre si mateix té un segon moment quan els RDP es comparteixen entre els membres del GAM i el jove connecta amb sentiments, pensaments i projeccions de futur d'algun company, que li permeten aprofundir en l'aprenentatge del jo (Annacontini *et al.*, 2020, p. 78).

Aquestes reflexions ens animen a continuar estudiant l'impacte formatiu que els GAM que incorporen la creació de RDP en contextos d'alta vulnerabilitat tenen en col·lectius en risc d'exclusió. La nostra hipòtesi, a partir de l'experiència narrada, és que poden contribuir a posar fre a situacions de marginalitat i a generar processos d'inclusió social a partir de la presa de consciència individual i de l'acompanyament entre iguals, dos dinàmiques educatius d'un elevat potencial formatiu que junts incrementen els seus efectes.

Referències

- Alumnes de l'escola de Barbiana (1998) *Carta a una mestra*. Vic, Eumo.
- Annacontini, G., Paiano, A., Cincinnato, F. i Koukakis, A. (2020) «Yo soy yo: taller sobre los relatos digitales en un centro diurno para mayores con discapacidades». A: Rodríguez-Illera, J.L i Molas-Castells, N. *El presente y el futuro de los relatos digitales*. Barcelona, Edicions de la Universitat de Barcelona, pp. 74-84.
- Bertaux, D. (2005) *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona, Edicions Bellaterra.
- Calderón, I. (2016) *Fracaso escolar y desventaja sociocultural. Una aproximación biográfica*. Barcelona, Editorial UOC.
- De la Cerda, M. (2013) *Por una pedagogía de ayuda entre iguales*. Barcelona, Graó.

- Gardner, H. i Davis, K. (2014) *La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Barcelona, Paidós.
- Gutiérrez, X. (2012) *Manual sobre Grupo de Ayuda Mutua, Auto Apoyo y Adherencia al Tratamiento Anti Retroviral (TAR)*. https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00KRDM.pdf [Consultat el 31 de gener de 2023]
- Louis, E. (2014) *Para acabar con Eddy Bellegueule*. Barcelona, Narrativa Salamandra.
- Louis, E. (2021) *Lucha y metamorfosis de una mujer*. Barcelona, Narrativa Salamandra.
- Martín, X. i Martínez, A. (2020) «Grupo de ayuda mutua y relatos digitales». A: Rodríguez-Illera, J.L i Molas-Castells, N. *El presente y el futuro de los relatos digitales*. Barcelona, Edicions de la Universitat de Barcelona, pp. 85-98.
- Martín, X. i López-Dóriga, M. (2022) *Entornos que capacitan. Intervención con adolescentes y jóvenes en riesgo de exclusión*. Madrid, Narcea.
- Melazzini, C. (2022) *Enseñar al príncipe de Dinamarca*. Alacant, Ediciones El Salmón.
- Price, A. (2000) *Escribir desde la experiencia. Pautas para reescribir el guión de su vida*. Barcelona, Paidós.
- Puig, J.M. (2000) *Aprender a dialogar. Materiales para la educación ética y moral*. Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Raggio, S. i Soukoyan, G. (2007) *Grupos de autoayuda y ayuda mutua*. Buenos Aires, Lugar editorial.
- Rodríguez Illera, J.L., Martínez, F. i Galván, C. (2019) «Los relatos digitales personales y las redes sociales en adolescentes». *E-Curriculum –PUC/SP*, núm. 17 (1), pp. 10-27. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i1p10-27>
- Spade, D. (2022) *Apoyo mutuo. Construir solidaridad en sociedades en crisis*. Madrid, Traficantes de sueños.
- Tarabini, A. (2017). *L'escola no és per a tu: el rol dels centres educatius en l'abandonament escolar*. Barcelona, Jaume Bofill [Informes breus, 65].

El Relato Digital Personal (RDP), una oportunidad para enderezar trayectorias marcadas por la exclusión

Resumen: Este artículo parte del impacto que la experiencia de fracaso escolar tiene en la construcción de la identidad de los adolescentes y jóvenes en riesgo de exclusión. Se desarrolla una propuesta metodológica basada en dos recursos educativos: los grupos de Ayuda Mutua (GAM) y los relatos digitales personales (RDP), recursos que activan dinámicos formativos como la ayuda entre iguales, el autoconocimiento y la toma de conciencia. Para ello se describe y se analiza la experiencia llevada a cabo con diez jóvenes que han crecido en entornos empobrecidos económicamente y culturalmente. Las conclusiones apuntan a la posibilidad que los GAM que incorporan la creación de RDP pueden contribuir a frenar situaciones de marginalidad y generar procesos de inclusión social.

Palabras clave: Relato digital personal, Grupo de Ayuda Mutua (GAM), adolescentes con riesgo de exclusión, autoconocimiento.

Le récit numérique personnel, une occasion de réorienter des trajectoires marquées par l'exclusion

Résumé: Cet article s'intéresse à l'impact de l'expérience de l'échec scolaire sur la construction de l'identité des adolescents et des jeunes en risque d'exclusion. Il développe une proposition méthodologique fondée sur deux ressources éducatives, à savoir les groupes d'entraide mutuelle et les récits numériques personnels, qui activent des dynamiques formatives telles que le soutien par les pairs, la connaissance de soi et la prise de conscience. L'expérience menée avec dix jeunes ayant grandi dans des environnements économiquement et culturellement appauvris est ainsi décrite et analysée dans cet article. Les conclusions soulignent que les groupes d'entraide mutuelle qui intègrent la création de récits numériques personnels peuvent contribuer à réduire les situations de marginalisation et à générer des processus d'inclusion sociale.

Mots-clés: récit numérique personnel, groupe d'entraide mutuelle, adolescents en risque d'exclusion, connaissance de soi

The Personal Digital Record (PDR), an opportunity to redress trajectories marked by exclusion

Abstract: This article conveys the impact that the experience of school failure has on the construction of the identity of adolescents and young people at risk of exclusion. A methodological proposal is developed based on two educational resources: Mutual Support Groups and Digital Storytelling, resources that trigger training dynamisms such as peer help, self-knowledge and awareness. Throughout the article, the experience carried out with ten young people who have grown up in economically and culturally impoverished environments is described and analyzed. The conclusions point to the possibility that mutual support groups that incorporate the creation of Digital Storytelling can contribute to prevent situations of marginalization and to generate processes of social inclusion.

Key words: Digital Storytelling, mutual support groups, adolescents at risk of exclusion, self-knowledge.