

Stygmaty i schematy

21 stycznia 2012

MICHAŁ SOBCZYK: Spędziła Pani trzy lata wśród łodzian dorastających w śródmiejskich bramach, czyli młodzieży określanej jako zagrożona wykluczeniem społecznym.

ANITA GULCZYŃSKA: Nie lubię pojęcia „wykluczenie”. O „chłopakach z dzielnicy” – jak siebie nazywają – myślę jako o społecznie wyłączanych albo wyłączających się. Te dzieciaki na jakimś etapie życia minimalizują relacje wychodzące poza świat „swoich”, gdyż nie uzyskują w nich satysfakcjonującego obrazu samych siebie. W ich wyobrażeniach „normals” to osoba niedostępna, której jest łatwiej i która wobec takich jak oni stosuje różne taktyki znieważające, degradujące. Zasadniczą formułą dla tej relacji bywa odrzucenie, wynikające nie z niechęci, lecz raczej z obawy o bycie odrzuconym.

Myślę, że dla postrzegania innych przez tę młodzież fundamentalna jest także jej identyfikacja z „dzielnicą”. O granicach tego świata nie stanowi terytorium, lecz uwspólnienie znaczeń przypisywanych obserwowanym faktom czy działaniom innych, co wyraża się swoistym ujednoliceniem postępowania chłopaków w podobnych kontekstach sytuacyjnych. Ten świat budowany jest poniekąd w opozycji czy wręcz oporze do naszego. „Dzielnica” to świat ludzi, którzy identyfikują się jako wrogowie frajerstwa i policji. Uczestnictwo w nim wiąże się z miejscem zamieszkania, gdzie młody człowiek konstruuje swoją biografię tak, by sprostać społecznym oczekiwaniom i uzyskać satysfakcjonujący status. Jakość obywatelskich przywilejów zależy w tym świecie od tego, ile w obrazie społecznym danej osoby, często konstruowanym przez wiele lat, będzie „nie dającego się”, a ile „lapsa”. Ten, kto się „nie daje”, kto na co dzień umie bronić się przed taktykami degradacji i odrzuca wartości klasy średniej, unika stawiania się lapsem – czyli słabym. W ten obraz wpisywani jesteśmy także my, co oznacza, że wydajemy się im być trochę

lapsami. Nie chciałabym jednak swoją wypowiedzią wpisać się w myślenie deterministyczne. „Chłopakiem z dzielnicy” jest się wtedy, kiedy kontekst działania stanowią „swoi”. W innym kontekście społecznym można sprawnie przyodziewać się w inne szaty.

– A wyobrażenia drugiej strony tej relacji? Badania dr. Tomasza Rakowskiego nad światem kulturowym bezrobotnych przełamały wiele negatywnych stereotypów, np. na temat ich roszczeniowości czy niezaradności życiowej. Towarzyszyły Pani podobne odkrycia?

– Jeśli mówimy o zaradności mieszczącej się w granicach normatywnej poprawności, to pewnie „chłopaki z dzielnicy” za bardzo zaradni nie są. Jeżeli jednak zdefiniujemy ją jako umiejętność twórczego rozwiązywania trudnych problemów, to należy ich uznać za bardzo zaradnych. W ich rodzinach, które nie zawsze są wspierające, dzieją się nieraz sytuacje wymagające od nich olbrzymiej odpowiedzialności, teoretycznie przekraczającej możliwości dziecka, a mimo to potrafią dać sobie z nimi radę. Choć z normatywnego punktu widzenia to są rodziny patologiczne, w wielu z nich jest akceptacja, miłość i zaufanie, które mimo biograficznego obciążenia kreują człowieka wyjątkowo zaradnego.

Dzieciaki są też bardzo twórcze w kontekście materialnej przestrzeni swojego miejsca zamieszkania. Brak wyznaczonych dla nich miejsc powoduje, że kierowane nieograniczonym potencjałem wyobraźni budują w ciemnych podwórkach własne przestrzenie przeżywania dzieciństwa, co wymaga nieprawdopodobnej pomysłowości, zaangażowania i aktywności.

– Jakie inne pozytywne wartości można odnaleźć w tym świecie, który wielu kojarzy się przede wszystkim z różnymi patologiami?

– Myślę, że występują tam te same wartości, co u nas, jakkolwiek formy ich realizacji są zróżnicowane na miarę

warunków. Czy wyobraża pan sobie, że nastoletnia koleżanka z podwórka „bierze na siebie” pański akt przestępczy tylko dlatego, że szanuje pana jako starszego kolegę i wie, że jako nieletnia „dostanie za niego” tylko kuratora, a pan, który „ma już kartotekę”, poniosłby większą odpowiedzialność? To chyba najpiękniejszy wyraz solidarności. Oczywiście z normatywnego punktu widzenia można tę formę realizacji solidarności zanegować, nie zmienia to jednak faktu, że w „dzielnicy” znalazłam jednych z najbardziej ciekawych, a nawet wciąż mi bliskich ludzi.

– Zawszad słyszymy frazes, że istotne jest tworzenie dla młodzieży przestrzeni samorealizacji w ramach np. domów kultury.

– Jestem jak najbardziej za instytucjonalizacją czasu wolnego młodzieży, wpisaną w tradycję pedagogiki społecznej. Nie zawsze odpowiada mi jednak celowość i formy tej instytucjonalizacji. Problem w tym, że lokalne instytucje niekoniecznie rozumieją odmienność kulturową osób, dla których zostały powołane. „Chłopak z dzielnicy” trafia do świetlicy ze skierowania pedagoga albo kuratora, będąc kimś, kto od czwartego roku życia wytrwale buduje sąsiedzką, a potem „uliczną” karierę moralną. Ma poczucie ogromnej pracy nad sobą, co przekłada się na szacunek wobec własnej osoby. Tymczasem niektóre świetlice mają to do siebie, że patrzą na podmiot swojej działalności nie jak na kogoś, kto przychodzi do nich wraz z indywidualną historią, lecz na człowieka, którego trzeba wykorzenić: oduczyć, „wyprasować” i zrobić społecznie piękniejszym, adekwatnym.

Pedagog nie ma szans, jeśli nie będzie prowadził działalności na tyle inkluzywnej, by pozwolić „chłopakowi z dzielnicy” pozostać „chłopakiem z dzielnicy”, oferując jednocześnie wybór innych kontekstów socjalizacji, w których może on osiągnąć satysfakcjonujący obraz siebie, a nie obraz „wykluczonego” czy „potrzebującego pomocy”. Bez tego, tak jak w przypadku badanych przeze mnie chłopaków, instytucje w rodzaju świetlic

będą jedynie fragmentarycznie obecne w życiu młodzieży jako miejsca zesłania przez kogoś posiadającego formalną władzę – nigdy nie staną się znaczące w sensie symbolicznym.

– Kolejną instytucją, z którą „chłopaki z bram” mają przymusowy kontakt, jest szkoła.

– Szkoła z założenia służy określonej ideologii, którą jest ideologia normalsów. Dlatego mam wrażenie, że mówimy o jej wymiarze integracyjnym jedynie dla spokoju sumienia. Jeśli faktycznie posiada ów wymiar, to wyłącznie w zakresie odmienności, których zaakceptowanie niewiele nas kosztuje, jak odmienność fizyczna, postrzegana jako niezawiniona.

Nie chciałabym wypowiadać się o szkolnictwie jako takim, powiem tylko o moich doświadczeniach ze szkołami, z którymi poniekąd współpracowałam, starając się pomagać w nauce „moim” chłopcom. Żeby zrozumieć de facto ekskluzywny charakter szkoły, trzeba znowu spojrzeć z ich perspektywy. Szkoła jest dla nich bytem kulturowo obcym, w którym na dodatek władzę ma mniejszość. Dlaczego mniejszość? Bo szkoła ma charakter lokalny – idąc do niej dzieciaki znowu zabierają cały swój kapitał społeczny, ponieważ budują tożsamość ucznia w kontekście społecznie mieszanym. Oprócz nauczycieli i nowych kolegów spotykają się tam z kolegami z podwórka oraz z chłopakami odnoszącymi się w działaniu do symbolicznego świata „dzielnicy”, ale pochodzącymi z innych sąsiedztw, nierzadko bohaterami legend, społecznych mitów obrazujących postawy oczekiwane w tym świecie. Pracując nad sobą ileś lat w toku socjalizacji dzielnicowej, nie mogą teraz zanegować całego związanego z tym dorobku. Tymczasem szkoła wymaga od nich właśnie tego. Oczekuje podporządkowania się rygorom, które nie pozwalają na zachowanie dobrego obrazu samego siebie w kategoriach znaczeń dzielnicowych. Stąd też szkoła w doświadczeniu moich podopiecznych była instytucją biograficznie nieznaczącą, a wręcz kłopotliwą, z wyjątkiem pojedynczych nauczycieli. Próba rekonstrukcji ich karier szkolnych pozwala mi twierdzić, że stosowane były wobec nich

taktyki stygmatyzacji, które zmierzały do swoistej eliminacji „trudniejszych” uczniów z szans czy kontekstów, które pozwalałyby im budować pozytywną karierę moralną poza światem „dzielnicy”.

Nauczyciele zobowiązani są do spełniania określonych oczekiwań, jednak ograniczanie się przez nich do pracy na podłożu autorytetu formalnego prowadzi w nieunikniony sposób do sytuacji konfliktowych z uczniem, który jako „nie dający się” również musi odpowiedzieć w określony sposób. W takim konflikcie zawsze jest dwóch przegranych: nauczyciel jako ten, którego bezsilność komunikacyjna zostaje zdemaskowana (nie będzie przecież mógł doprowadzić do końca swojej odpowiedzi na zniewagę), a z drugiej strony dzieciak, który w skrajnym przypadku może zostać usunięty ze szkoły na skutek wielości sytuacji tego rodzaju. Tymczasem, paradoksalnie, często mu na tej szkole zależy. Niekoniecznie dla siebie – bo często nie rozumie jej znaczenia dla swojego dalszego życia – ale na przykład, jak w przypadku badanych przeze mnie chłopców, dla matki, która w edukacji widzi szansę na lepszą przyszłość.

– Kim byli nauczyciele, którzy pozostawili pozytywny ślad w pamięci „chłopaków z dzielnicy”?

– Dwie nauczycielki pojawiały się w bardzo różnych wizerunkach, ale w prawie każdej biografii, co jest najlepszym świadectwem, że były dla chłopaków znaczące. Były to nauczycielki, które negocjowały. Szanowały społecznie budowany wizerunek tego, który jest silny, a trudne sytuacje rozwiązywały w warunkach intymności. Wspomniane nauczycielki fantastycznie, choć być może nieświadomie analizowały rzeczywistość społeczną w kategoriach interakcyjnych. Miały świadomość zmienności tożsamości wraz ze zmianą społecznego kontekstu działania uczniów. Wiedziały, że jeśli uczeń ma publiczność, nie pozwoli im ona dotrzeć do tego, kim ten dzieciak naprawdę jest. Będzie on bowiem grał na zasadach „dzielnicowej” tożsamości społecznej, czyli spełniał oczekiwania publiczności, a nie nauczyciela. Ten ostatni jest

w jego życiu ważny tylko kilka godzin dziennie, natomiast koledzy są ważni zawsze, zważywszy choćby na to, że ratują z trudnych sytuacji, np. rodzinnych.

Mowa zatem o pedagogach, którzy szanują odmienność kulturową i potrafią w niej zauważyć przepiękne wątki. Są to nauczyciele, którzy nie zawsze działają zgodnie z wyobrażeniami dyrektora, np. znam takich, którzy pozwalali hersztowi danej klasy palić w łazience, w zamian za co ten pilnował, by młodsi nawet nie zaczęli popalać. Zawierali układ: tracę odrobinę władzy, dostając coś w zamian, szanując tożsamość innego od siebie i nie dążąc do zdominowania go.

– Nawet przy najlepszych chęciach szkoła raczej nie wystarczy do skutecznego włączania społecznego grupy, o której mówimy. Jakie są niezbędne elementy pracy z młodzieżą w jej najbliższym otoczeniu?

– Ciągłe jestem na etapie budowania swoich poglądów, zarówno teoretycznych, jak i dotyczących praktyki. Mogę już jednak powiedzieć, że najważniejszą sprawą jest nasza – normalsów – obecność w ich środowisku życia. Obecność niezobowiązująca, w ramach której przyjmujemy postawę osoby pragnącej się czegoś nauczyć i która chce w tej społeczności coś zmienić, ale budując celowość tej zmiany odnosi się do racjonalności jej członków. To zadanie dla pedagoga-etnografa, który rozpoznaje rzeczywistość od znaczeń podstawowych, definiując problemy nie w kategoriach normatywnych, lecz z perspektywy badanych. I kolejno, diagnozując z zaprzyjaźnionymi mieszkańcami sąsiedztwa obszary wymagające naprawy, wspólnie dokonuje zmiany. Mamy tu do czynienia z pracą społeczną rozumianą za Heleną Radlińską (prekursorką pedagogiki społecznej w Polsce) jako zmiana dla celów społecznych, przeprowadzana siłami społecznymi, wrażliwie ujawnianymi i aktywizowanymi przez pedagoga pracującego w danym środowisku.

Drugą zasadę stanowi poszanowanie wewnętrznego zróżnicowania mieszkańców danego sąsiedztwa. Jest we mnie ogromna niezgoda

na język, dość popularny również w środowisku naukowym, określający miejsca takie jak to, w którym prowadziłam badania, jako „enklawy biedy”. Efektem ubocznym stosowania tej kategorii jest wyobrażenie ich mieszkańców jako jednolitej zbiorowości, a to są miejsca społecznie zróżnicowane. Spojrzenie etnografa – nie polityka społecznego czy statystyka – pokazuje, że oferta społeczno-pedagogiczna oraz socjalna powinny być dostosowane do różnych naturalnych grup mieszkańców, a nie do reprezentantów określonych problemów społecznych. Myśląc o pracy w środowisku, myślę o zróżnicowaniu jej form ze względu na odmienności pomiędzy tymi grupami w ich codziennych interakcjach. W badanym przez mnie sąsiedztwie była np. grupa matek i babć spotykających się przy wspólnej zabawie dzieci, kilka grup starszych chłopców „wystających pod bramami”, grupy chłopców w wieku szkolnym, którzy aktywnie, acz w sposób nieakceptowany przez większość sąsiadów spędzali czas na podwórkach etc.

Przykładem na zasadność takiego definiowania klientów oferty socjalno-wychowawczej może być jedna ze świetlic, która miała problem z chęcią uczestnictwa dzieci z okolic śródmieścia. Dzieciaki, niezależnie od estetyki wewnątrz i bardzo atrakcyjnych zajęć, nie chciały tam przychodzić. Dlaczego? Otóż panie pedagog, które wcześniej wchodziły w rolę pedagogów ulicy pracujących z naturalnymi grupami dzieci podwórkowych, zorganizowały przestrzeń świetlicy dla nich wszystkich, nie biorąc pod uwagę lokalnego rozkładu sympatii i antypatii, w dużej mierze opartego o kryterium kibicowania określonej klubowi piłkarskiemu. Nieuwzględnienie naturalnej organizacji życia społecznego na tamtym terytorium stało się powodem odrzucenia oferty pedagogicznej.

– Kładzie Pani bardzo duży nacisk także na kwestię organizacji przestrzeni sąsiedztwa.

– To bardzo ważny aspekt pracy w środowisku lokalnym. W etiologii problemów społecznych zwykle zaniedbujemy fakt, że dotyczą one osób żyjących w miejscu, na które nie mają

wpływu. W przestrzeni śródmiejskich podwórek nie ma wyznaczonych miejsc dla osób reprezentujących różne kategorie wiekowe, np. piaskownic czy boisk dla dzieciaków, bardzo ważnych z rozwojowego punktu widzenia. A jeśli nie ma formalnego podziału przestrzeni, rozpoczynają się negocjacje, w których dzieci i młodzież nie mają szans. Ich rodzice z reguły nie są bowiem właścicielami swoich mieszkań, więc nie należą do wspólnoty mieszkaniowej, a tylko jej członkowie mają realną możliwość podejmowania decyzji dotyczących sąsiedztwa. Tymczasem osób ze świata normalsów, które tam mieszkają tylko do czasu, aż stać je będzie na kupno mieszkania w lepszej dzielnicy, zazwyczaj nie interesują potrzeby tych, którzy są tam od pokoleń i wychowują swoje dzieci.

W takich sytuacjach przydaje się osoba, którą nazwałabym adwokatem lub rzecznikiem społecznym. Ktoś, kto rozumie codzienność mieszkańców sąsiedztwa i pomaga im przeforsować swój punkt widzenia. Bo niestety za brakiem wpływu na własną przestrzeń idą konflikty społeczne, w których znowu przegrywają młodszy i ich rodziny, choćby ze względu na mniejszą sprawność komunikacyjną. Gdy przyjeżdża policja, najchętniej rozmawia z takimi jak my, a rzadziej uwzględnia perspektywę tych, którzy coś tam krzyczą językiem nie do końca przez nią akceptowanym, ujawniającym niski status społeczny w naszym świecie.

– Obserwowała Pani bardzo różne postawy dorastającej młodzieży wobec niezaspokojenia jej potrzeb w sąsiedztwie.

– Jeśli dzieciaki konstruują swoją codzienność w taki sposób, żeby móc sprawdzać się w działaniu, stawać się społecznie rozpoznawalnym oraz po prostu zwyczajnie przeżywać dzieciństwo, a napotykają ciągłą niezgodę na swoją aktywność, to w sposób naturalny muszą sobie jakoś z tym radzić.

Nieprzyjazny architektonicznie charakter ich najbliższego otoczenia próbują sobie kompensować np. malując bramki na garażach sąsiadów czy wieszając nad wejściem do czyjejs

komórki imitację kosza, zrobioną samemu lub przez któregoś z rodziców. Bywają to fantastyczne przykłady ujawniania się sił społecznych w miejscach, które postrzega się często jako skupiska osób „roszczeniowych” czy „niezaradnych” – akty działalności społecznej, ale niestety mniejszościowej, więc odrzucane. Oczywiście działania takie rodzą akcje zwrotne w postaci demolowania tych udogodnień czy zgłaszania do administracji zmian, które nie korelują z wolą tych, którzy sprawują władzę w sąsiedztwie. W odpowiedzi dzieciaki przyjmują taktyki obronne, nieraz społecznie nieakceptowane, np. osadzają się w czyichś komórkach, budując sobie „klub”. „Moi” chłopcy skonstruowali sobie nawet wewnętrzny system ogrzewający, ale oczywiście cały ten akt społecznego aktywizmu został odebrany w kategoriach wandalizmu.

Reakcje na postawy aktywne, lecz negatywne w sensie normatywnym, z czasem prowadzą do postaw biernych, wycofywania się czy demolowania sąsiedztwa, a ostatecznie do przeniesienia przestrzeni życiowej do obszaru społecznie bezkolizyjnego: do bramy. Nastoletni chłopcy spędzają całe dnie w bramach nie dlatego, że są niedostosowani społecznie, lecz z tego względu, że nie ma dla nich miejsca w sąsiedztwie. Nie są „dziećmi ulicy”, lecz dziećmi na ulicy, które znalazły się tam wskutek presji mieszkańców-normalistów.

– Ma to dalsze konsekwencje społeczne.

– Przejście z podwórek do bram powoduje zmianę kontekstu codziennej aktywności i zmianę partnerów interakcji, którymi stają się przechodnie, policja i ci, którzy „stoją na rogach” – mężczyźni, do których pasuje pojęcie, którego tak nie lubię, czyli „wykluczeni społecznie”. To osoby wykluczone podwójnie – bezrobotni, często bezdomni, bo wyrzuceni z domu np. ze względu na alkoholizm, ale wykluczeni również ze społeczności dzielnicy. Są swego rodzaju klakierami, wspierającymi taktykę statusotwórczą chłopaków spod bram, jak i bohaterami lokalnych opowieści o wspólnym mianowniku – upadku moralnym.

Kolejną kwestią jest odbiór przez społeczeństwo. Brama jest miejscem granicznym i samo wystawanie pod nią jest faktem naznaczającym: ci, którzy ją okupują, są automatycznie podejrzani, a wobec podejrzanych stosuje się określone taktyki weryfikujące. Ci, którzy definiują ich jako podejrzanych, to my, przechodząc na drugą stronę ulicy, gdy widzimy w bramie grupę młodych chłopców, a także policja. Relacje z policją są bardzo ważnym i zaniedbywanym elementem w próbach zrozumienia etiologii problemów społecznych w kategoriach interakcyjnych. W starych sąsiedztwach policja jest stałym elementem życia mieszkańców, przybywając tam interwencyjnie oraz prewencyjnie. Wizyty prewencyjne oparte są na założeniu, że wystawanie przed bramą rodzi zagrożenie społeczne, stąd też tamtejsza młodzież jest poddawana ciągłej weryfikacji, a nawet „spisywaniu”, co nie jest przecież powszechnym doświadczeniem. Policja stygmatyzuje ich niejako „od zewnątrz”. Co więcej – jak wynika z moich rozmów z policjantami – ma ona za zadanie sprowadzanie tych dzieciaków do podwórek, skąd z kolei wypierają je mieszkańcy taktykami stygmatyzacji „od wewnątrz”. Zresztą sama obecność funkcjonariuszy ma charakter naznaczający. Jeśli mieszkamy w sąsiedztwie, w którym często jest policja, oznacza to, że jesteśmy „podejrzani”.

– Brak możliwości kreowania tożsamości innych niż stereotypowe wzmacnia orientację na świat „swoich”: brama staje się miejscem schronienia przed stygmatyzującymi relacjami.

– Aspekty stygmatyzujące są wzmacniane przez samą młodzież. Brama jest bardzo małym obszarem, więc co można w niej robić? Można obserwować innych i można – a raczej trzeba, gdy jest się razem – kontynuować budowanie kariery moralnej w „dzielnicy”. Na małym obszarze mają miejsce działania na tyle twórcze, żeby powodowały przemieszczenia w hierarchii statusów lokalnych. Powoduje to, że aktywność młodych jest bardzo głośna, ekspresyjna, często zewnętrznie oceniana jako wulgarna, obsceniczna. Przeszkadza pozostałym i prowadzi do wtórnego naznaczania.

– Wyróżnia Pani dwa typy idealne pracy socjalnej, odmiennie definiujące pole działania oraz zadania pedagoga społecznego.

– Celem radykalnej pracy społecznej jest w istocie wypracowanie nowego porządku społecznego, transformacja relacji pomiędzy mniejszością i większością. W tym ujęciu źródeł problemów społecznych szuka się nie w jednostkach, lecz w strukturach społecznych, nieadekwatnych do potrzeb zróżnicowanego społeczeństwa. Z kolei tradycyjna praca socjalna wydaje się orientować swoją celowość na poszukiwanie sposobów skutecznej adaptacji – to jednostka musi się dostosować. W tym modelu pomoc we włączaniu społecznym polega na oferowaniu różnego rodzaju zasobów, które mają zwiększyć szanse danej osoby na wyjście z sytuacji trudnej. Przykładem mogą być rozmaite inicjatywy edukacyjne, treningi czy zapomogi.

Jeśli zaś chodzi o działania, które mogą się składać na radykalną pracę społeczną, to odniosę się do swojej praktyki badawczej. W trakcie badań, kiedy ujawniały się nadużycia instytucjonalne wobec „moich” chłopców, w sposób naturalny dla pedagoga społecznego zaczęłam działać, powodowana niezgodą na ten rodzaj relacji. Wśród działań radykalnych w kontekście sąsiedztwa pierwszą sprawą było pełnienie przeze mnie roli adwokata w sytuacjach związanych z „karierą” przestępczą podopiecznych. Byłam świadkiem ich przesłuchań przez policję, które były bardzo ciekawe pod względem badawczym, natomiast bardzo smutne pod względem ludzkim. Sam sposób formułowania pytań za każdym razem ujawniał postrzeganie rozmówcy jako winnego, nawet dowody świadczące o jego niewinności były weryfikowane w sposób potwierdzający narzuconą tożsamość, związaną z dotychczasową historią danego chłopaka. Dobór źródeł dowodów i interpretacja zeznań wydawały się być wtórne wobec założonej definicji sytuacji, a nie być efektem wnikliwego postępowania.

Myślę, że wszędzie tam, gdzie pojawia się ryzyko konfliktu oczekiwań, związanego z odmiennością kultur i

nieuprzywilejowaniem jednej z nich, pojawia się potrzeba takiego społecznego rzecznictwa. Dlatego kolejny wymiar obrony pedagogicznej powinna stanowić szkoła, która ma często charakter instytucji nie wspierającej, lecz szybko osądzającej i eliminującej. Istotnym zadaniem byłoby odczarowanie dotychczasowego odbioru społecznego, pokazanie podopiecznego jako osoby, która w kontekście szkolnym funkcjonuje w określony sposób dlatego, że taka, a nie inna jest jej podstawowa identyfikacja kulturowa, a następnie taka jej społeczna reorganizacja, która pozwoli uszanować istniejące różnice. Te dzieciaki nieraz fantastycznie działają w innych kontekstach, ukazując oblicza nieznane w szkole – ich zaprezentowanie jest bardzo ważne.

Kolejny przykład: dzieci często są powodem spotykania się matek, np. w określonych miejscach na podwórkach. Nierzadko są to kobiety, które mają problemy relacyjne ze swoimi mężami czy partnerami, również na tle przemocy. Praca z nimi właśnie w takim naturalnym kontekście, polegająca na obalaniu ich wyobrażeń co do braku możliwości zmiany – również jest formą radykalnego działania społecznego. Bo radykalne działanie to odzyskiwanie kontroli nad własnym życiem i zabieranie władzy tym, którzy na mocy przyzwoleń społecznych mają ją większą.

Punktem wyjścia jest tutaj uświadamianie ludziom systemowego wymiaru ich problemów. Jeśli kobieta nie odchodzi od kogoś, kto sprawia jej ból, gdyż do tej pory zgodnie z ideologią wtłoczoną jej w rodzinie czy ogólnospołecznie była przede wszystkim matką i nie jest plastyczna w sensie edukacyjnym oraz zawodowym – jest to niezbędny pierwszy krok w kierunku zmiany jej położenia. Nie jest winna, nie jest słaba, nie jest złą kucharką, kochanką czy matką, ale tą, która ze względu na ograniczenia strukturalne, jak np. brak mieszkań czy pracy, ma utrudnione wyjście z krzywdzącej ją sytuacji. Takich kobiet jest bardzo wiele; kiedy się spotkają i zrozumieją swoje uwikłania, wówczas mają szansę uzyskać moc, żeby samemu dokonać zmian.

– Szczególnie inspirującym nurtem radykalnej pracy społecznej wydaje mi się aktywizacja ludzi do kolektywnej odpowiedzi na dotyczące ich problemy, nierówności czy nadużycia.

– Myślę, że tutaj najbardziej ujawnia się podobieństwo naszych poglądów. Pan myśli o obywatelskości, a ja widzę przyczyny zapobiegające stawianiu się obywatelem już w przestrzeni sąsiedztwa, stąd też działania kolektywne są w niej zdecydowanie bardzo potrzebne. Można zacząć od kwestii demokratycznego dostosowania przestrzeni do potrzeb wszystkich mieszkańców. Budowanie grup, które w sposób komunikatywny okazywałyby sprzeciw wobec niesprawiedliwego podziału przestrzeni, byłoby tutaj początkiem pracy społecznej, prowadzącej do zwiększenia kontroli nad przestrzenią własnego życia i minimalizacji zagrożenia konfliktami. Bo cała ta droga pod bramę i proces stygmatyzacji wewnętrznej i zewnętrznej są efektami braku dostępu do władzy rozumianej jako możliwość współdecydowania o najbliższym otoczeniu. Stąd też rzecznik czy mediator, wchodzący do sąsiedztwa i ujawniający możliwości wpływu na jego przestrzeń oraz pomagający zwerbalizować związane z tym postulaty w sposób oczekiwany przez kulturę tych, którzy podejmują decyzje, zapoczątkowuje jednocześnie działania zorientowane na krzewienie obywatelskości.

– To dobry moment, aby zapytać o efekty Pani kilkuletniej radykalnej pracy społecznej z bohaterami Pani badania.

– Praca kojarzy mi się z działaniem opartym na planie, ewentualnie na antycypacji określonych zagrożeń. Natomiast w moim przypadku miały miejsce raczej spontaniczne interwencje w toku badań, powodowane niezgodą na to, co stopniowo odkrywałam. Jeśli teraz mówię o radykalnej pracy społecznej, to mam na myśli orientację działania, która wydaje mi się znaczącą dla tego rodzaju miejsc i której przykłady nieświadomie proponowałam w trakcie pracy badawczej. Do radykalnego myślenia dorastałam w miarę zagłębiania się w sposób odczuwania rzeczywistości przez tych, których badałam.

Zaczęło się od spacerów z moim bardzo atrakcyjnym psem, który przykuł uwagę sąsiadów i pozwolił otworzyć interesującą przestrzeń komunikacyjną. Był to czas, gdy poszukiwałam tematu doktoratu, myśląc o aktywizacji społeczności osiedla Księży Młyn. Jak się okazało, byłam tam obca i niekoniecznie chciana zarówno przez instytucje, jak i przez mieszkańców. Pomyślałam sobie: gdzie ty tego szukasz, skoro masz to tutaj? I tak się zaczęło: wspólnie spędzany czas, rozmowy i stopniowe generowanie kategorii oddających przeżywanie świata przez bohaterów mojego badania pozwoliło mi rzeczywiście otworzyć się na nich i żyć z nimi, dlatego gdy widziałam pewne zagrożenia, wówczas reagowałam. To była praca pedagoga ulicy.

Starałam się nawet zinstytucjonalizować pewne działania, z lepszym lub gorszym skutkiem. Rozpoczęłam współpracę z jedną z fundacji, która pomogła mi w organizowaniu wizyt w miejscach poza sąsiedztwem. Pokazywałam im inny świat i inne perspektywy. Byłam jednocześnie świadoma tego, że samo prezentowanie czegoś, co w praktyce codzienności jest dla nich obecnie niedostępne, nic nie znaczy – z przykrością patrzę na te działania pedagogów ulicy, które polegają tylko na tym. Pomyślałam więc o działaniach aktywizujących, które pozwoliłyby innym zobaczyć tych, którzy zawsze stoją w trzecim rzędzie, społecznie niewidzialnych w świecie sukcesu klasy średniej. Chciałam pokazać ich w roli tych, którzy potrafią być twórcami, i w ten sposób doszłam do projektu fotograficznego. Poniekąd przez przypadek, bo miało to być działanie jednej z moich studentek, która ostatecznie się wycofała, w związku z czym to ja zostałam kuratorem wystawy. Wystawy bardzo ciekawej, bo ukazującej świat „dzielnic” z perspektywy osób, które tam żyją.

Myślę, że udało nam się osiągnąć poziom artystyczny zaprzeczający działaniom wychowawczym, które budzą mój sprzeciw: projektem opartym na oczekiwaniu od biedoty sztuki przez małe „s”. To była prawdziwa wystawa z pozytywnymi recenzjami. Zadbaliśmy, aby nauczyciele fotografii byli

najwyższej klasy i żeby jakość artystyczna wydarzenia była równie ważna, jak jakość społeczna. Spotkanie, którego chłopcy byli bohaterami, artystami, pozwoliło zaproszonym – a często byli to przedstawiciele instytucji mających na ich temat określone zdanie – spojrzeć na nich w zupełnie innym świetle. To też jest rodzaj działania radykalnego: przemianowanie wyobrażeń czy wiedzy o drugiej osobie, pozwalające na nowo zdefiniować wzajemne relacje, odkształcając sądy oparte na dość powierzchownej wiedzy.

Potem dzięki sponsorom udało nam się wyjechać na Kielecczynę na tygodniowy obóz przetrwania, przetrwania przede wszystkim dla mnie [śmiej]. Dla przynajmniej dwóch z tych chłopaków był on pierwszym w życiu wyjazdem poza Łódź. Ogromną przyjemnością było obserwować ich zadziwienie światem poza sąsiedztwem.

– Pozostaje kwestia trwałości tego typu interwencji pedagogicznych. Bez wątpienia chłopcy inaczej spojrzeli na rzeczywistość i na samych siebie, jednak po zakończeniu projektu wrócili przecież do bram swoich zaniedbanych kamienic. Czy ich życie zauważalnie zmieniło się na lepsze?

– Bałam się tego pytania. Nawet żeby się na nie przygotować, gdyż je przewidziałam, spotkałam się z jednym z „moich” chłopaków, który dzisiaj bardzo mi kibicował przed wywiadem – mimo to wciąż nie umiem na nie odpowiedzieć. Nigdy nie ewaluowałam wyników swoich działań, bo nigdy nie uważałam, że tam działałam; byłam tam jako człowiek. Gdyby oceniać efekt mojej obecności w kategoriach obiektywnych, robi się smutno: dostaję piękne listy z więzień. Z drugiej strony – także piękne e-maile z zagranicy, co wskazywałoby na to, że radykalna praca społeczna może mieć ogromne znaczenie, skoro po wyjeździe, a więc zmianie warunków strukturyzujących codzienność, taka osoba dobrze sobie radzi.

Nie będę jednak mówiła o wymiarze indywidualnym, bo nie wiem, na ile by sobie tego życzyli uczestnicy moich badań. Jeśli chodzi o wymiar grupowy, pochwalę się tym, co dla mnie było

najbardziej znaczące, jednym z najlepszych prezentów i najwspanialszych gratyfikacji, jakie w życiu otrzymałam, mianowicie kartką, którą dostałam po wystawie. Były to przepiękne podziękowania od moich podopiecznych za to, że wreszcie nie byli w tle i w końcu ich było widać, co chyba najpełniej oddaje miejsce tej mniejszości kulturowej w naszym społeczeństwie i jej postrzeganie samej siebie w kontekście naszej kultury. Treść tej kartki jest chyba najlepszym świadectwem efektów mojej pracy. Podobnie jak to, że niektórzy chłopcy wciąż czują się zobowiązanymi do tego, żeby mi relacjonować, co obecnie robią, mają potrzebę, żeby mi się wytłumaczyć. Myślę, że to wskazuje na to, iż działanie proponowane z perspektywy interpretatywnej, a nie normatywnej, powoduje, że pedagog może stać się „znaczącym innym”, a to już bardzo wiele.

Istnieją również wymiary, wciąż poddawane przeze mnie refleksji, które są dla mnie dość bolesne. Najważniejszą chyba kwestią, z której trzeba sobie zdać sprawę będąc pedagogiem w takim środowisku, jest to, że jak powiedział Saint-Exupéry, „Pozostajesz na zawsze odpowiedzialny za to, co oswoiłeś”. Zastanawiam się często, na ile moja obecność spowodowała oswojenie do świata, który na tym etapie uwikłania w różne zależności i stygmaty nie dawał chłopakom zbyt szerokiego wachlarza możliwości, w tym szans na zbudowanie pozytywnej tożsamości społecznej. W którymś momencie znajomości z najbliższą mi osobą z tychże badań zrozumiałam, że dawanie nadziei ma swoje granice. To był przypadek niesamowicie zdolnego chłopaka, jednak bardzo uwikłanego w życie dzielnicowe. Miał co najmniej trzy upadki i wzloty szkolne, i gdy po raz kolejny rozpoczynaliśmy tworzenie planu poprawy wyników w nauce, ja stosowałam wzmocnienia typu: „Słuchaj, X, uda nam się. Zobacz, zrobiłeś to, to i to, ale poniosłeś za to odpowiedzialność. Teraz możemy zacząć od nowa”, on powiedział: „Anita, stop! Ja już nie mam siły, ja się przez to nie przedrę”. To chyba najlepiej pokazuje niebezpieczeństwa łączące się ze zderzeniem osób z różnych kultur, gdy to

zderzenie ma miejsce chyba już zbyt późno i niemożliwa jest zmiana odbioru społecznego jednej z nich, a także jej odbioru samej siebie.

Gdy ich poznałam, chłopcy byli już przez życie bardzo silnie ukształtowani. Stąd też spotkania pedagoga z młodymi z sąsiedztwa powinny się rozpoczynać nie wtedy, gdy najmłodszy z nich ma 14 lat, z których jedenaście spędził w domu dziecka, lecz wtedy, gdy rozpoczynają się ich pierwsze harce, interakcje świadczące o konflikcie oczekiwań z otoczeniem.

– Nie wydaje się niestety realne, by na każdych kilka osób wymagających kompleksowych, wieloletnich zabiegów pedagogicznych przypadał osobny specjalista...

– Żeby ocenić efektywność takich działań, trzeba mieć świadomość kosztów, jakie państwo ponosi z tytułu np. pracy socjalnej z rodziną zagrożoną umieszczeniem dziecka w instytucji opiekuńczej czy utrzymania więźniów.

Proszę zwrócić uwagę, że jedną rodziną zajmuje się często asystent rodziny, pracownik socjalny, kurator i psycholog. Praca w środowisku, która w odróżnieniu od wspomnianych profesji nie jest pracą z indywidualnym przypadkiem, wydaje się w ostatecznym rozrachunku tańsza. Można pomyśleć o tym, by strukturyzować pracę służb społecznych nie pod kątem jednostek typu rodzina, ale takich jak sąsiedztwo, z uwzględnieniem jego społecznie definiowanych granic. Czy nie bardziej efektywne będzie umieszczenie na stałe dwóch pedagogów w sąsiedztwie, którzy dzięki temu, że odkryją jego specyfikę, będą w stanie przewidzieć dalszy bieg określonych wydarzeń, co zapobiegnie ich rozwojowi do społecznie bardzo kosztownego punktu?

Jednak radykalne działania bardzo często pokazują dysfunkcyjność instytucji powołanych do pomocy ludziom – i być może stąd się bierze dość duży opór przed myśleniem w tych kategoriach. Kolejną sprawą jest trudność wyobrażenia sobie miejsca takiego radykalnie zorientowanego pracownika

społecznego w strukturze zawodów społecznych, które najczęściej łączone są z sektorem publicznym. To ogromne zadanie dla organizacji pozarządowych. Ich misją jest właśnie aktywizacja i pomoc ludziom, których potrzeby nie zawsze są właściwie rozpoznane przez instytucje.

– Dziękuję za rozmowę.

Z dr Anitą Gulczyńską rozmawiał Michał Sobczyk

Źródło: [Nowy Obywatel](#)

NOTA BIOGRAFICZNA

Dr Anita Gulczyńska (ur. 1973) – pedagog społeczny, adiunkt w Katedrze Pedagogiki Społecznej Uniwersytetu Łódzkiego. Zajmuje się społeczno-pedagogicznymi aspektami życia w zubożałych społecznościach lokalnych, krytycznie i radykalnie zorientowaną pracą społeczną oraz metodologią badań jakościowych, w tym szczególnie – badań społecznie zaangażowanych. Prowadziła kilkuletnie badanie socjalizacji nastolatków ze starego, zubożałego łódzkiego sąsiedztwa.