

PROJECTES EDUCATIUS DE CIUTAT: PASSAT, PRESENT I FUTUR

Des de la segona meitat del segle XIX fins a la segona guerra mundial, la fe en l'escola i en el dret de tothom a l'educació van esdevenir una de les grans banderes de tot moviment que volgués transformar la societat. Durant decennis, milers d'homes i dones van apostar per l'escola com el mecanisme que, transformant les persones, canviaria les societats. Però la dècada dels 60 (justament aquests dies recordem els 40 anys del maig del 68) va ser una autèntica dutxa d'aigua freda per al sistema educatiu reglat. D'una banda, l'estructuralisme sociològic de Bourdieu, Passeron, Baudet, Establet, ... va denunciar una escola que, enlloc de subvertir les desigualtats inicials entre infants, les reproduïa i les certificava. Davant d'això, la resposta semblava clara: calia més i millor escola. Però d'altra banda, naixia un moviment amb una transcendència que sovint ha estat poc ressaltada: la teoria de la desescolarització.

Dins d'aquest moviment, tant P. Goodman, un escriptor de l'esquerra liberal nord-americana, com el capellà comunista Ivan Illich, van proposar l'estratègia contrària: una desinstitucionalització de l'educació dels infants enfront d'un sistema educatiu que reproduïa les desigualtats, que tenia grans dificultats per treballar temes de formació moral, i que atorgava uns certificats que cada vegada tenien menys valor. Segons el seu pensament, l'escola tenia un problema central: s'oposava a la comunitat, a la ciutat, a la vida. I per suplir això, proposaven una profunda reforma de l'escola que pretenia eliminar "els murs" que la separaven de l'entorn social tot entenent que tota la societat i la realitat era educadora. Fou en aquest context de "crisi mundial de l'educació", una educació entesa com a escola totpoderosa que podia subvertir sola les lògiques socials, quan el polític francès E. Faure publicà l'any 1972 el seu informe sobre l'educació per a la UNESCO titulat "Aprendre a ser" en el qual es formula per primera vegada la idea de "ciutat educadora". Aquest nou paradigma trenca amb "l'escolarisme" precedent i, aprofitant, entre d'altres, les reflexions crítiques de les teories de la desescolarització proposa repensar l'educació des de la màxima de "tot educa". Aquest paradigma, que no s'oposa a l'escola malgrat n'és crític, integra la institució escolar en un context més ampli, en un continuum educatiu que abraça tots els espais i tots els

temps de la vida d'una persona: si tot educa caldrà reconèixer quin és el currículum que aporta cada element, cada relació, cada dinàmica... i treballar conjuntament per un projecte educatiu més compartit entre tots els agents socialitzadors i més coherent amb les idees d'autonomia, de llibertat, de democràcia, de solidaritat i de felicitat.

Amb aquest important bagatge teòric al darrere, Barcelona acull l'any 1990 el primer congrés mundial de ciutats educadores. És a dir, de pobles, viles, barris i ciutats que busquen esdevenir no només contenidors sinó autèntics agents educatius. Com exposava la primera carta de ciutats educadores: "La ciutat serà educadora quan reconeixerà, exercirà i desenvoluparà, a més de les funcions tradicionals -econòmica, social, política i de prestació de serveis-, també una funció educadora, en el sentit que assumeix una intencionalitat i una responsabilitat amb l'objectiu de la formació, la promoció i el desenvolupament de tots els seus habitants, començant pels nens i els joves".

Durant alguns anys força municipis, especialment del nostre país, van formar part del moviment internacional de ciutats educadores que buscava avançar cap aquest ideal. Però algunes ciutats catalanes aviat comencen a entendre que només signant una carta el seu municipi no esdevindrà educador i que, per tal que això s'esdevingui, cal planificar i estructurar actuacions. Així neixen, entre 1997 i 1998, els dos primers Projectes Educatius de Ciutat (PEC) a Barcelona i Sabadell. Uns projectes que, emmirallats en els plans estratègics que proliferen arreu, busquen fer de l'educació un motor preferent de desenvolupament de les ciutats posant l'element educatiu al centre de la política municipal. Havien nascut els PEC de primera generació.

Des de l'any 1998, en el qual la Diputació de Barcelona encarrega una breu guia metodològica per a l'elaboració dels PECs, fins al 2004, una vintena de municipis van elaborar, amb maneres, temps i formes diverses, el seu projecte per anar esdevenint ciutat o poble educador. Però la realitat social, educativa, familiar ... és complexa i la sensació que els resultats no són els esperats comença a planar sobre el projecte. La gran crítica que a nivell teòric es feu als moviments desescolaritzadors, la seva manca de concreció en les pro-

postes i alternatives, havia arribat fins als PEC: el paradigma de la ciutat educadora és altament crític i estimulant però ... com s'implementa? Al llarg de 2004 i 2005 els PEC reben un nou impuls teòric i pràctic. D'una banda, des de l'IGOP es plantejgen uns nous postulats per als PECs que deixen enrere visions més "estratègiques" per avançar cap a uns PEC que només des d'un treball participatiu i comunitari poden avançar cap a la proposta de ciutat educadora: s'havien formulat els PEC de segona generació. Uns PECs de segona generació que, gràcies a la segona guia metodològica publicada per la Diputació de Barcelona i l'IGOP el 2005, arriben fins avui a una trentena de nous municipis de tot el país.

Com es pot veure, la filosofia que sustenta els PEC és semblant a la dels Plans Educatius d'Entorn, les comunitats d'aprenentatge, les xarxes educatives, les ZER... i és el que comencem a anomenar com a "nova cultura educativa": l'escola i el sistema educatiu com a ens tancat, autosuficient i autocentrat està condemnat al fracàs enfront de la complexitat de l'entorn educatiu actual. Només les estratègies de joc de suma positiva, de treball en xarxa, de projecte educatiu compartit, de complexitats i confiança entre tots els agents, espais i temps educatius... poden aportar a l'infant, el jove o l'adult un context global d'aprenentatge que li permetin aprendre i practicar l'autonomia, la fraternitat i la llibertat. Arribats fins aquí, sembla important que cada context, cada professional, cada espai... assagi formes i maneres de practicar un ideal que no per llunyà, esdevé menys estimulant.

Ricard Benito, Jordi Collet i Joan Subirats
IGOP - UAB

