PEU

LOS PROYECTOS EDUCATIVOS DE CIUDAD

GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS LOCALES

ROSER BERTRAN COPPINI

ÍNDICE

PEU**5**

CENTRO IBEROAMERICANO
DE DESARROLLO ESTRATÉGICO URBANO
CIDEU

MAYO, 2006

Impresión:

CAP1

CIUDAD Y EDUCACIÓN
6

LA EDUCACIÓN MÁS ALLÀ DE LAS AULAS
10

LA CIUDAD EDUCADORA
10
EL NUEVO PAPEL DE LOS GOBIERNOS LOCALES
EN LA EDUCACIÓN
10

CAP2

LOS PROYECTOS EDUCATIVOS DE CIUDAD
6

¿QUÉ ES UN PROYECTO EDUCATIVO DE CIUDAD?
10
LOS PRIMEROS PROYECTOS EDUCATIVOS DE CIUDAD:
ENCUENTRO DE ACTORES EDUCATIVOS
10
LOS NUEVOS PROYECTOS EDUCATIVOS DE CIUDAD:
LA GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LA EDUCACIÓN
EN EL TERRITORIO
10
CÓMO DESARROLLAR UN PROYECTO EDUCATIVO
DE CIUDAD
10

CAP3

EDUCACIÓN Y TERRITORIO:
CASOS Y PROYECTOS
6

LA DIMENSIÓN TERRITORIAL DE LOS PROYECTOS EDUCATI-
VOS DE CIUDAD
1
MIRADAS EDUCATIVAS DE LA CIUDAD
10

CAP4

BIBLIOGRAFÍA
6

PRESENTACIÓN

La quinta monografía de la colección "Planificación Estratégica" de CIDEU, dedicada a "Los Proyectos Educativos de Ciudad" se sitúa también en la reflexión estratégica sectorial. Un Proyecto Educativo de Ciudad es un proyecto estratégico de ciudad desde una óptica educativa. El propósito que perseguimos con esta nueva edición es explicar en qué consisten estos proyectos de reciente implantación en la política educativa local.

Los Proyectos Educativos de Ciudad enlazan con el movimiento de Ciudades Educadoras que nació en Barcelona en 1990 y que en 1994 se constituye en Asociación Internacional de Ciudades Educadoras y que agrupa a más de 300 ciudades de 34 países. Es en el marco del "concepto ciudad educadora" que surgen las propuestas de los Proyectos Educativos de Ciudad como instrumentos de concreción de las dinámicas generadas en torno a este movimiento.

La filosofía de los Proyectos Educativos de Ciudad se basa en que la ciudad tiene que transformarse de ser un simple escenario de intervención educativa a ser un agente educativo que incide activamente en la educación de sus ciudadanos. La corresponsabilidad social en la educación, que se concreta en un compromiso consensuado entre la administración local, las entidades y los diversos colectivos de la ciudad, es también otro de los principios básicos que orientan su elaboración.

Con el objetivo de trabajar por el desarrollo del binomio ciudad-educación ponemos a su alcance esta nueva monografía de CIDEU.

Jorge Telerman

Presidente de CIDEU

Jefe de Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

PRÓLOGO

El primer Proyecto Educativo de Ciudad se impulsa en la ciudad de Barcelona en 1999 y aplica para su desarrollo la metodología de la planificación estratégica territorial. Ocho años después, cerca de cincuenta municipios han implementado esta dinámica de trabajo y el resultado es un modelo específico de dirección y gestión estratégica.

Desde la visión de situar la educación como eje estratégico de desarrollo de las ciudades se promueve la puesta en marcha de los Proyectos Educativos de Ciudad. Estos se fundamentan en tres pilares que son: la transversalidad, la participación y la proximidad. Transversalidad para conseguir la implicación de todos los agentes educativos del territorio y que se trabaje desde todas las áreas municipales. Participación ciudadana entendida desde la corresponsabilidad y el compromiso individual y colectivo. Proximidad, en la medida que son proyectos vinculados al territorio y a la comunidad.

Para conocer esta corta pero densa experiencia, la monografía de Roser Bertran Coppini, que ponemos a disposición de todos los miembros de la red, aporta diversas singularidades. Sistematiza y describe de forma amplia los proyectos más relevantes desarrollados desde 1999. Se aproxima a las relaciones ciudad-educación desde la vertiente de las nuevas políticas educativas municipales basadas en los conceptos de cohesión social, corresponsabilidad y transformación. Y especialmente nos introduce de forma exhaustiva en la dimensión conceptual y en el modelo de gestión de los Proyectos Educativos de Ciudad. Incluso en una vertiente más práctica nos orienta sobre como desarrollar un proyecto de estas características.

En un contexto de reivindicación de lo local en educación, del importante papel que la administración local desempeña en la definición e implementación de políticas educativas, el texto aborda dos binomios (ciu-

dad-educación y educación-territorio) y su punto de encuentro: los Proyectos Educativos de Ciudad.

El capítulo “Ciudad y educación” es el pórtico que explica el nuevo paradigma educativo en el cual el concepto educación sobrepasa la escuela y incluye todas las tipologías educativas (formal, no formal y informal). A partir de aquí nos explica como este paradigma se concreta en el concepto de ciudad educadora y como los gobiernos locales asumen cada vez más implicación en la educación.

El segundo capítulo es el cuerpo central de la monografía y aborda los Proyectos Educativos en tres vertientes: definición conceptual a partir de la práctica; crónica y análisis de las principales experiencias y descripción del desarrollo del trabajo necesario para su implementación. La segunda vertiente se inicia con el Proyecto Educativo de Barcelona y acaba con la red de proyectos educativos de la provincia de Barcelona. Finalmente, para la implementación se explican las piezas básicas de la estructura organizativa, participativa y comunicativa y como realizar un diagnóstico estratégico de la dimensión educativa del municipio.

El tercer capítulo “Educación y territorio”, responde a una lógica de planificación concurrente y a través de diferentes casos y proyectos se ejemplifica la dimensión territorial de los Proyectos Educativos y también como desde el mundo educativo municipal se han generado otras iniciativas que tienen por objetivo proponer miradas educativas de la ciudad.

Deseo y espero que esta monografía sirva para difundir la dinámica de trabajo de los Proyectos Educativos de Ciudad como instrumento estratégico de la educación en la ciudad.

Maravillas Rojo Torrecillas

Secretaria GeneraL de CIDEU

Concejala del Ayuntamiento de Barcelona

CAP1

CIUDAD Y EDUCACIÓN

"No es la escuela la que nos enseña, sino la vida"

Séneca

LA EDUCACIÓN MÁS ALLÀ DE LAS AULAS

Todas las ciudades son espacios educativos y todos sus habitantes son agentes educativos en la medida en que se relacionan los unos con los otros y es en estas relaciones cuando se transmiten valores y actitudes. La ciudad pasa, de esta manera, a convertirse en el lugar idóneo para trabajar desde una nueva perspectiva que responda a las demandas educativas de una sociedad en profunda transformación. La educación tiene que facilitar que los ciudadanos aprendan a vivir juntos y la ciudad tiene que transformarse de un simple escenario de intervención educativa de diferentes agentes educativos, a un agente educativo que incide activamente en la educación de sus ciudadanos.

EL SIGLO DE LAS CIUDADES

La humanidad, actualmente, se concentra en enormes aglomeraciones urbanas, en la mayoría de los casos, uniformes e igualadoras. Las ciudades son el espacio geográfico de concentración humana y de producción económica más importante a la vez que también son el espacio social de relación de diferentes culturas y formas de vida. Históricamente la ciudad ha jugado un papel fundamental en el proceso de personalización social del ser humano. “La ciudad es la realización humana más compleja, la producción cultural más significante que hemos recibido de la historia. Si lo que nos distingue del resto de los seres vivos es la capacidad de tener proyectos, la ciudad es la prueba más evidente de esta facultad humana“ (Borja, 2003:26).

Estamos inmersos pues en un mundo de urbanización generalizada. En los próximos decenios más de la mitad de la población del planeta vivi-

rá en áreas urbanas. Sin embargo, el nivel y el crecimiento de la urbanización difieren considerablemente según la región. Los países latinoamericanos tienen la mayor proporción de su población habitando en áreas urbanas, pero será en Asia Meridional y Oriental donde seguramente se registrarán, en los próximos 30 años, los índices de crecimiento urbano más acelerados. La realidad nos indica que una gran parte de las áreas rurales como consecuencia de la globalización ya forman parte del sistema de relaciones económicas, políticas, culturales y de comunicación organizado a partir de los centros urbanos, por lo que hay voces que se refieren al siglo XXI como "el siglo de los ciudades". Asimismo, el concepto de nación como un contenedor de procesos sociales y de poder se resquebraja a la vez que se abren nuevas posibilidades para una geografía política que relacione los espacios subnacionales y las ciudades están al frente de esta nueva geografía (Sassen, 2002: 40).

No obstante, no existe un único modelo de ciudad, ni una única manera de entender el hecho urbano, sino que cada ciudad es el resultado de la confrontación y la complementariedad de las diversas ciudades que viven y se desarrollan en el interior de cada urbe; así pues la diversidad es algo inherente a las ciudades actuales. Uno de los principales retos con que dichas ciudades han de enfrentarse es el de promover el equilibrio y la armonía entre identidad y diversidad teniendo presente las aportaciones de las comunidades que la integran y el derecho de todas las personas, que en ella conviven, a sentirse reconocidas desde su propia identidad cultural.

Sin embargo, la imagen clásica de la ciudad como espacio de interacción y celebración de las diferencias está siendo amenazada. Visiones alternativas la muestran como un espacio de conflicto, desorden e inseguridad, donde la diferencia se convierte en un elemento peligroso que requiere ser excluido o segregado. Así, la imagen de ciudad que se consolida es expresión de la sensación de desprotección frente a lo desconocido que inunda a la sociedad en la actualidad. "Las ciudades son sinónimo de libertad, de aceptación de las diferencias, de vivir en sociedad con muchas oportunidades y alternativas de trabajo y ocio. Pero son también símbolo de inseguridad, de anonimato, de despersonalización de las relaciones y de los intercambios" (Subirats, 2003: 222).

Los cambios económicos y sociales están trasformando nuestras ciudades y nuestras formas tradicionales de vida. Estamos viviendo un ver-

dadero cambio de época. Nuestra sociedad es cada vez más compleja y global y estos cambios se están sucediendo a una velocidad vertiginosa. La globalización económica, la homogeneización cultural, el avance tecnológico y científico, los riesgos medioambientales, etc., no son fenómenos neutros y aislados, tienen consecuencias sociales, económicas y políticas, tanto a nivel mundial como local y plantean a su vez, nuevas necesidades y dilemas que debemos resolver. Nuestro mundo cambia a un ritmo acelerado, a escala mundial se constatan numerosas tensiones que van desde la crisis económica al paro estructural pasando por la necesidad de redefinir el concepto y los límites del estado del bienestar, sin olvidar el conflicto arriba expresado de globalización *versus* identidad local. Seguramente que la característica que mejor define nuestra sociedad actual es la de cambio vertiginoso y permanente; es lo que Ulrich Beck denomina "sociedad del riesgo". Estos cambios se concretan en tres esferas diferentes: la productiva, la familiar y la social, en ellas las dinámicas de cambio están marcadas por la creciente inestabilidad de las situaciones y de las condiciones de vida.

FAMILIA, TRABAJO Y ESCUELA

Tradicionalmente se ha considerado que además de la escuela eran la familia y el trabajo los principales ámbitos de socialización de las personas. No obstante, se está dando una transformación de la familia que ha pasado a ser de extensa a nuclear, diversificada y que además presenta formas muy diversas. La familia patriarcal está en crisis; la incorporación de la mujer al mundo laboral apenas si ha comportado un cambio en los roles familiares conllevado en cambio una doble jornada para ellas. Los roles de los diversos miembros de la familia también están cambiando y la socialización de las nuevas generaciones se está realizando fuera de los esquemas patriarcales tradicionales y están expuestos, desde muy temprana edad, a mundos muy diferentes a los que vivieron la infancia de las generaciones precedentes. Todo ello abre pues, unas perspectivas de la configuración familiar de consecuencias aún desconocidas.

Junto a estos cambios socio-culturales se dan unas condiciones políticas y económicas que no pueden ignorarse para contextualizar la educación hoy. La economía de libre mercado es la que caracteriza actualmente el sistema económico con la sustitución de la producción de bien-

es por la de servicios. La mundialización, la desregulación de las organizaciones, la deslocalización empresarial, la multiplicación de la oferta, el deterioro del estado del bienestar, el auge de la especulación financiera, el aumento de la desigualdad entre países ricos y pobres y los consiguientes flujos migratorios configurándose de esta manera sociedades multiétnicas, son todos ellos factores que están configurando esta nueva época.

Según Manuel Castells, más de las dos terceras partes de la humanidad no se benefician del nuevo modelo de crecimiento económico debido a que el desarrollo de las nuevas tecnologías y el incremento del comercio internacional se han regido por las leyes del mercado. En la esfera productiva han pasado a tener gran importancia los conceptos flexibilidad y adaptabilidad y han reemplazado a los de especialización, estabilidad o continuidad. El concepto de un trabajo para toda la vida y en un mismo lugar geográfico ha desaparecido. El trabajo estructura y define cada vez menos la vida de las gentes y ello afecta, sin duda, a sus vínculos familiares, sociales y personales, a la forma de entender pautas sociales, o de implicación en asuntos que trasciendan a la propia persona.

Constatamos pues, que la familia ha cambiado como también lo ha hecho el mundo productivo y que, como consecuencia de todo ello, es a la escuela a la que se le está dejando, casi en exclusividad, la responsabilidad de transmitir los valores de esta sociedad tan cambiante. Si consideramos la educación como "el conjunto de actividades y prácticas sociales mediante las cuales, y gracias a las cuales, los grupos humanos promueven el desarrollo personal y la socialización de sus miembros y garantizan el funcionamiento de uno de los mecanismo esenciales de la evolución de la especie: la herencia cultural" (Coll, 1999), los sistemas educativos en general y la escuela en concreto se enfrentan en la actualidad a una situación complicada ya que existe un desajuste, de dimensiones importantes, entre las nuevas necesidades provocadas por los cambios registrados en nuestra sociedad y la capacidad real de la escuela para dar respuesta adecuada a estas nuevas circunstancias.

Pero en este mundo actual, en la denominada era de la comunicación, la escuela ha perdido gran parte del monopolio de ser la correa de transmisión cultural. El acceso a los contenidos de la cultura se realiza a través de múltiples fuentes de información que están permanentemente a disposición de los miembros de la sociedad, independientemente de la

edad o situación de estos. Además, tanto por el contenido como por la forma de transmisión, tales contenidos provocan un impacto que hacen de su mensaje algo mucho más significativo, más vivo y más atractivo para los escolares que, los generalmente "asépticos", mensajes formativos de la escuela. Por otro lado, en muchas ocasiones, las informaciones que la escuela transmite llegan al alumno cuando éste ya ha adquirido sobre los hechos el conocimiento de aquellos elementos más directamente relacionados con la vida real. Así, la escuela queda también privada de uno de sus más importantes recursos: el interés motivador de los conocimientos que imparte. Parafraseando a M. Castells: *el saber está en red.*

La educación es por lo tanto, uno de los elementos que tiene más incidencia a la hora de impulsar la equidad y la igualdad de oportunidades y consecuentemente, es por este mismo hecho, que la escuela genera tantas expectativas y tantas esperanzas. Si bien sabemos que el éxito educativo de la población no garantiza por si solo la cohesión social, es comúnmente aceptada la idea de que una buena escolarización es una condición necesaria para evitar el riesgo de marginación y de exclusión social de los colectivos más vulnerables

EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI

En el Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, UNESCO: "La educación encierra un tesoro" y conocido popularmente como el "Informe Delors" se describen las líneas maestras por las que transcurrirá el desarrollo de la educación a nivel mundial. En él se cuestiona el principio, asumido hasta ahora, de que al comienzo de nuestra vida realizamos los aprendizajes necesarios para poder desempeñar las actividades propias de la vida adulta, adquiriendo todo aquello que necesitamos para ser nosotros mismos e integrarnos como miembros activos de la sociedad. Para el Informe las condiciones del mundo actual son tales, que necesitaremos períodos formativos y de aprendizaje a lo largo de toda nuestra vida.

En dicho Informe se definen tres connotaciones que determinan el futuro de nuestra sociedad: una permanente situación de novedad e improvisación, una versatilidad en el dominio de recursos y posibilidades de

trabajo y una necesidad de superar el concepto meramente económico de la educación (educación para la producción) para llegar a la educación como desarrollo integral humano. Es decir, la escuela tendrá que formar personas capaces de evolucionar, de adaptarse a un mundo en rápida mutación y de dominar el cambio, por lo que será vital promover el desarrollo de las capacidades cognoscitivas en lugar de la mera adquisición de conocimientos construidos como si fueran situaciones definitivas.

Utilizando un afortunado símil arquitectónico se afirma que los cuatro pilares sobre los cuales tiene que cimentarse la educación del siglo XXI son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

- **Aprender a conocer.** Actualmente la escuela está orientada a aprender conocimientos. Aprender a conocer se refiere no tanto a dominar unos contenidos preestablecidos sino a la capacidad misma de acceder a los datos y procesarlos. La nueva escuela debe lograr que los alumnos desarrollen las capacidades, estrategias y recursos personales para acceder por sí mismos al conocimiento.

- **Aprender a hacer.** Aprendemos para hacer cosas y nos preparamos para hacer una aportación a la sociedad. Las personas se forman para hacer un trabajo, aunque muchas veces no puedan ejercerlo. En lugar de conseguir una calificación personal (habilidades), cada vez es más necesario adquirir competencias personales, como trabajar en grupo, tomar decisiones, relacionarse, crear sinergias, etc.

- **Aprender a convivir.** En el Informe se afirma que este es uno de los retos más importantes del siglo XXI. El objetivo es como evitar que la competencia pase de ser un motor de mejora, un estimulo para el progreso, a convertirse en una causa de agresión hacia el otro. Aprender a estar juntos es aprender a utilizar el debate, comprensión del punto de vista ajeno y la negociación como instrumento para la resolución de conflictos. Es también aprender a cooperar, a valorar las cualidades de los demás. Es en definitiva, entender que la diversidad, la diferencia entre los individuos es una riqueza que es preciso preservar y fomentar, que el mestizaje, además de inevitable, es deseable.

- **Aprender a ser.** La educación tiene que proporcionar la base para un desarrollo global y total de la persona considerando a cada individuo como una unidad capaz de reconocerse y de analizar sus propios posicionamientos y relacionarlos con otras propuestas externas. Este desarrollo, que va del nacimiento al final de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás. En este sentido, la educación tiene que ser, ante todo, un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de la maduración constante de la personalidad.

El acceso a la educación es en la actualidad uno de los mayores desafíos y uno de los objetivos más importantes que los gobiernos pueden acometer. Cuando el primer ministro del Reino Unido Tony Blair fue elegido en su primer mandato (1997) se le preguntó sobre las tres principales prioridades que tendría su gobierno a lo que contestó: "*educación, educación, educación*". La educación ha adquirido una especial relevancia más allá de lo que era habitual. “Hablamos de nuestra sociedad como la sociedad del conocimiento, en la cual todos los aspectos vitales y las actividades sociales tienen componentes formativos y acaban generando conocimiento, lo cual da la sensación de que cualquier aspecto vital puede ser objeto de aprendizaje formal y de superación de previas incompetencias. Por otra parte, la idea que ya que toda carencia personal o social acaba teniendo alguna conexión u otra con una real o potencial actividad formativa, toda acaba siendo “culpa” de la educación, que acaba así convirtiéndose en un gran contenedor en el cual verter todo cuanto no acaba de funcionar. Pero ¿puede la escuela llevar a cabo toda esa labor en solitario?” (Subirats, 2003: 26).

La respuesta, no por evidente, deja de ser compleja ya que estas tensiones y contradicciones que zarandean el mundo de la educación son una derivación de las contradicciones y tensiones a las cuales se enfrenta nuestra propia sociedad y por tanto, no sólo es desde la escuela desde donde tiene que resolverse el problema. Si partimos de la premisa que la educación es una responsabilidad que compete a la sociedad en su conjunto, equivale a aceptar, con todas sus consecuencias, que para afrontar los retos de todo tipo que la educación tiene ante sí no basta solo con el compromiso de la escuela en general y de los docentes y profesionales en concreto que trabajan en ella sino que requiere el compromiso, la cooperación y la responsabilidad compartida de la sociedad. Es en el marco de esta corresponsabilidad donde adquiere sentido el tener en

cuenta al territorio y los recursos de que dispone. Como dice un viejo refrán africano: *"para educar a un niño/a hace falta la tribu entera"*.

UN NUEVO PARADIGMA EDUCATIVO

En nuestra sociedad, las posibilidades de aprender se han multiplicado. El conocimiento ya no se adquiere, como hemos apuntado, exclusamente en la escuela ya que además de los medios de comunicación, los viajes, el conocimiento y vivencias de otras culturas, hacen que muchos de nuestros niños y jóvenes lleguen a la escuela con unos conocimientos adquiridos previamente. Dicho de otro modo en épocas pasadas el saber se concentraba en los libros y en las aulas; en la etapa de educación primaria, en un solo libro se recopilaba todo el saber necesario para progresar y aumentar conocimientos y los maestros y profesores eran los transmisores.

La educación, por otro lado, ha extendido de manera paulatina su influencia y presencia. Desde una educación inicial determinada por un espacio y una concentración de saberes, (la escuela obligatoria y los aprendizajes básicos) y un momento en el tiempo muy específico (los primeros años de la vida), se ha pasado a abastecer todos los segmentos de la actividad social y todas las fases de la trayectoria de la persona. La demanda de formación está en constante aumento. El concepto de educación circunscrito a una única y exclusiva etapa de nuestra vida y enfocada hacia tener un mejor y mayor acceso al mundo del trabajo ha desaparecido, para pasar a concebirse como un proceso que se desarrollará a lo largo de nuestra existencia.

Resumiendo estamos ante un nuevo paradigma educativo en el cual, como ya se ha apuntado, el concepto educación sobrepasa la escuela, tanto en lo referente al espacio, con una multiplicidad de agentes socializadores y como un proceso permanente, a lo largo de nuestra vida. El marco socializador de la actividad educativa en este nuevo paradigma pasa a ser el entorno en su sentido más amplio (ciudad, medios de comunicación, relaciones sociales…). Comprende todas las tipologías educativas (formal, no formal e informal), una gran complejidad en los contenidos (conocimientos, experiencias y sensibilidades, procedimientos, normas y valores) y aplicaciones (académicas, no académicas, para

el mundo del trabajo, para el conocimiento personal, para la acción colectiva). Comporta un proceso individual y colectivo en el cual la participación pasa a tener un papel substancial y finalmente tiene una dimensión global basada en la igualdad de oportunidades, en la promoción individual y colectiva y fundamentada en los valores democráticos El futuro de la institución escolar sólo tendrá sentido en la medida en que sea capaz de asumir nuevas funciones. Desde la premisa ya apuntada del surgimiento de nuevos agentes y espacios educativos que aportan información y conocimiento pero que la mayoría de las veces son parciales y sin pretensiones de crear estructuras mentales organizativas, además de ser ajenas a su preparación previa o madurez de los niños y jóvenes, la escuela debe convertirse en la principal responsable, aunque no la única, de proporcionar los recursos necesarios para poder relacionar, valorar y discernir la informaciones recibidas y anticipar sus consecuencias y posibilidades de aplicación a la vida cotidiana.

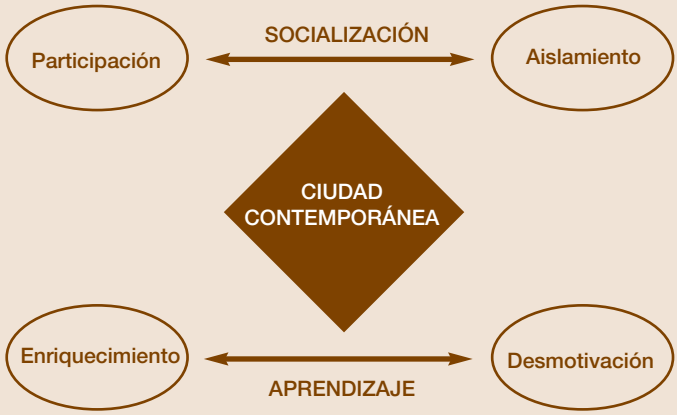
Según Joan Subirats: "La escuela es hoy un agente educativo, aun muy significativo, pero uno más. Los impactos, las ofertas, las oportunidades educativas se plantean por doquier, y desde una gran multiplicidad de agentes. La fractura del automatismo formación-empleo, la necesidad de diversificar y sofisticar los recursos educativos para acceder a un puesto de trabajo la mayoría de las veces temporal, junto con la crisis de los yacimientos de empleo más tradicionales y mas clásicamente vinculados a la formación básica o primaria, han conducido a una situación de tremenda presión y confusión en las instituciones educativas" (Subirats, 2003: 218).

El reto está pues en que todos los alumnos, en que toda la ciudadanía pueda tener el mismo acceso a estos nuevos medios educativos, el reto está en saber usar y saber manejarse en estas nuevas vías educativas ya que tendrá muchas más posibilidades de éxito a nivel social y laboral.

Por otro lado si partimos de la premisa que la ciudad, el entorno, son espacios educativos, observamos que la ciudad contemporánea pivota sobre dos ejes: el de la socialización y el del aprendizaje tal como se recoge en la figura 1. El primero de ellos, el de la socialización tiene un recorrido que va de la participación al aislamiento. En la ciudad están presentes iniciativas que garantizan una socialización de tipo activo, como por ejemplo el voluntariado, la participación en la vida política y social, las iniciativas que desarrollan las entidades vecinales, etc., pero

al mismo tiempo existe la dramática experiencia de los ciudades/barrios dormitorio, en las cuales el aislamiento y la falta de comunicación cortan la capacidad y la posibilidad de desarrollar relaciones personales duraderas y significativas. El segundo eje, el del aprendizaje, va del enriquecimiento a la desmotivación. En el territorio están presentes iniciativas de interconexión entre los diversos actores educativos que promueven la eficacia educativa de cada uno de ellos en si mismos, como por ejemplo el establecer un mecanismo de coordinación, desde el municipio, de toda la oferta educativa no formal e informal que se ofrece a la escuela, pero también encontramos la tendencia a segmentar y sectorializar el conocimiento produciendo desmotivación y fracaso.

Figura 1.
Los ejes educativos de la ciudad contemporánea



En este cambio de época uno de los desafíos más difíciles de afrontar es el modificar nuestro pensamiento frente a la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible de los acontecimientos la educación nos puede ayudar asumir estas nuevas perspectivas no obstante será necesario reconsiderar la organización del conocimiento. Los conocimientos adquiridos corren el riesgo de quedar obsoletos, tanto por el paso del tiempo, como por los necesarios cambios de espacios y ocupaciones. Es necesario hacer un replanteamiento acerca de qué y cómo se enseña y por tanto revisar y seguramente redefinir los contenidos y los programas educativos a fin de que conceptos como: democracia, equidad, justicia social, paz, civismo, convivencia y sostenibilidad pasen a tener un lugar principal en ellos y al realizar estas reformas, es necesario mantener la mirada fija hacia el largo plazo, hacia el mundo de las generaciones futuras frente a las cuales tenemos una enorme responsabilidad (Raynal, 2006).

CONOCIMIENTO E INNOVACIÓN

Todas las ciudades europeas que han realizado planes o políticas estratégicas sitúan el conocimiento y la innovación en el eje fundamental de su crecimiento. Un territorio tiene que basar cada vez más su desarrollo en la utilización del conocimiento, no necesariamente su generación. Según Joan Majó, el motor del desarrollo de la economía durante los próximos años no será el incremento de la productividad sino la innovación y para innovar se necesita conocimiento. Pero el conocimiento que se genera y no comporta innovación es casi estéril. Por lo tanto, una parte muy importante de las políticas municipales o territoriales tiene que dirigirse no sólo a generar conocimiento – a lo que se dedican los centros educativos y centros de investigación-, sino a crear un buen sistema de difusión y transmisión de este conocimiento y, sobre todo, un sistema de innovación. Pero ¿qué es la innovación? Es la capacidad de transformar el conocimiento en riqueza que su vez permite que haya desarrollo. La innovación en empresas y organizaciones es, sin duda, el factor más crucial de la competitividad de un territorio. La OCDE calcula que, entre 1970 y 1995, más de la mitad del crecimiento del PIB en el mundo desarrollado fue a causa de la innovación y la Comisión Europea ha calculado que más del 40% de la creación de renta per capita entre las regiones se puede explicar por las diferencias en la actuación innovadora.

Educar, además de ser sinónimo de aprender, también es crear las condiciones adecuadas para que la ciudadanía tenga autonomía de pensamiento y capacidad de auto-programación y de adquisición de conocimientos el resto de su vida. "No es pensar solo en la escuela cómo elemento de educación, sino que es el conjunto de la sociedad local, a través de una serie de interacciones, actividades culturales, relaciones con los medios de comunicación, elementos de animación ciudadana. Es el conjunto del sistema de relaciones sociales locales que produce un sistema de información interactiva, que desarrolla la capacidad educativa en un sentido amplio y no simplemente de adquisición de conocimientos" (Castells, 2001: 215).

En la línea de crear un buen sistema de difusión y transmisión del conocimiento recogemos una última aportación, las palabras de Tarso Genro, ex Alcalde de Porto Alegre y Ministro de Concertación Social y Economía de Brasil: "El objetivo de los poderes públicos y de toda la sociedad tiene que ser la democratización de la competencia y de la calificación para el trabajo informacional. Nos tenemos que dotar de programas que conduzcan a la máxima integración posible de individuos y de grupos sociales a las condiciones intelectuales y cognitivas exigidas para la producción del conocimiento necesario para la creación y distribución de la riqueza en la sociedad en la cual vivimos" (Merino, 2003).

LA CIUDAD EDUCADORA

La ciudad contiene en su configuración, en su funcionamiento, en su cultura, en sus costumbres, en fin, en su historia un inagotable caudal de influencias sobre los ciudadanos. Cuando hablamos de ciudad educadora, no se trata solamente de organizar actividades educativas aisladas u ocasionales sino de constituir un ambiente ciudadano educativo. Una ciudad puede ser considerada una ciudad que educa, cuando además de sus funciones tradicionales –económica, social, política y de prestación de servicios- ejerce una nueva función cuyo objetivo es la formación para y por la ciudadanía. Ciudad y educación son dos conceptos pues, con una gran relación.

LA CIUDAD QUE ENSEÑA

En 1972 un equipo de especialistas en educación dirigidos por Edgar Faure recibió el encargo de la UNESCO de reflexionar acerca de cómo tenia que entenderse la educación en un futuro próximo. Fruto de dicho encargo surgió la obra "Aprender a Ser" en la cual se proponía sacar a la educación del lugar encerrado en el que se hallaba, la escuela, para trasladarla a los espacios públicos de la ciudad. La idea venia acompañada del concepto: *formación permanente*. La educación no podía, como ya se ha citado anteriormente, limitarse a los pocos años de escolarización; debía abarcar toda la vida. En el trabajo se afirmaba también que la escuela era un elemento esencial en la acción educadora pero no el único. "La industria, la administración, las comunicaciones, los transportes pueden tener su parte. Las colectividades locales, lo mismo que la comunidad nacional son también instituciones eminentemente educativas. Y, en efecto, la ciudad, sobre todo cuando sabe mantenerse a

escala humana, contiene, con sus centros de producción, sus estructuras sociales y administrativas y sus redes culturales, un inmenso potencial educativo, no sólo por la intensidad de los intercambios de conocimientos que allí se realizan, sino por la escuela de civismo y solidaridad que ella constituye" (Faure, 1973: 242).

Unas décadas más tarde, Jaume Trilla, afirmaba que incluso cabría argumentar una línea de reflexión que hiciese del medio urbano ya no únicamente un destacado agente de formación, sino el entorno educativo por excelencia (Trilla, 1993).

Las posibilidades de aprender que actualmente la sociedad ofrece fuera de la escuela se multiplican en todos los ámbitos. Pensar la ciudad en clave pedagógica supone identificar y comprender la lógicas y prácticas educativas propias de la ciudad. El medio urbano es un denso y cambiante emisor de informaciones y de cultura y también es una tupida red de relaciones humanas que, en su caso, pueden ser socializadoras y educativas. Cualquier ciudad, sin importar su tamaño o grado de desarrollo, es portadora de innumerables estrategias de formación y los aprendizajes que se ofrecen forman parte de un proceso integral de educación que conforma lo que muchos autores han denominado su currículo oculto.

La ciudad ofrece oportunidades tanto de signo positivo como negativo; ser ciudad educadora y sostenible quiere decir tener las herramientas para analizar todas las oportunidades que ésta tiene y hacer prevalecer aquellas de signo positivo en la dirección de tener ciudadanos responsables y equilibrados.

Volviendo de nuevo a Joan Subirats: "La escuela por su parte, ha de encontrar en la ciudad el marco esencial en el que integrar su trabajo, proyectar toda su potencia formativa, aprovechando las grandes potencialidades educadoras del entorno local y comunitario; de esta manera se puede afirmar que no podemos entender el futuro de la ciudad sin tener en cuenta sus centros educativos, ni tampoco podrá trabajarse en el futuro de la escuela separándolo del futuro de las comunidades locales en la que se inserta" (Subirats, 2003:231).

INTERACCIÓN CIUDAD-ESCUELA

Llegados a este punto es necesario definir pues de que manera la ciudad interactúa con la escuela. Se considera que la ciudad, el medio urbano, es un importante agente de formación del entorno y para ello se proponen tres dimensiones de las relaciones entre ciudad y educación: la ciudad como entorno educativo, la ciudad como agente o medio de educación y la ciudad como contenido educativo (Trilla, 1999).

Aprender en la ciudad. Pensar la ciudad como un contenedor de educación o lo que es lo mismo, un contenedor de instituciones, medios, recursos, relaciones, encuentros, vivencias que nos permiten aprender en la ciudad.

Desde esta visión de "contenedor educativo" múltiple y diverso en la ciudad encontramos:

- Una estructura pedagógica estable formada por instituciones específicamente educativas. Así el sistema escolar: educación infantil, primaria, secundaria y la universidad, forman parte de esta estructura estable pero también la integran los establecimientos de educación no formal como son las entidades de tiempo libre, la animación sociocultural, los espacios de educación permanente de personas adultas, etc.
- Un entramado de equipamientos, recursos y de instituciones ciudadanas también estables pero específicamente no escolares como son las bibliotecas, los centros cívicos, los museos, los auditorios o los teatros; es decir espacios en los cuales se genera intencionadamente educación si bien esta actividad no es su función primaria y principal.
- Un conjunto de acontecimientos educativos programados pero efímeros u ocasionales. Estas situaciones educativas esporádicas pueden haberse generado desde las instituciones educativas estables, desde cualquier otra institución que no es intrínsecamente educativa y también a partir de iniciativas surgidas directamente de la sociedad civil. Los ejemplos de acontecimientos que se pueden incluir en este apartado son muy diversos y van desde las ferias, a los congresos, jornadas, campañas, celebraciones, etc.
- Finalmente, la ciudad es un entorno educativo porqué en ella misma existe una masa difusa pero continua y permanente de espacios,

lugares y vivencias educativas no planteadas *a priori*. Son todos aquellos acontecimientos espontáneos que se producen en el entorno urbano; espectáculos, relaciones vecinales, etc.

Figura 2:
Aprender en la ciudad

Fuente: Elaboración propia a partir de Jaume Trilla (1993)

Según Trilla: "Si fuese posible medir el grado de educabilidad de una ciudad –es decir, su capacidad o potencia educativa-, deberían tomarse como indicadores no únicamente la cantidad y calidad de las escuelas que contiene, sino también el resto de instituciones y medios que generan formación, sobre todo, debería analizarse cómo interactúan y son capaces de armonizarse todos estos agentes" (Trilla, 1993: 180).

Aprender de la ciudad. Entender el medio urbano como un agente educador que, por tanto, permite "aprender de la ciudad" en tanto que como agente informal de educación es generadora de formación y socialización. El medio urbano es generador información y de cultura y también es un entramado de relaciones humanas con capacidad de ser socializadoras y educativas.

Figura 3:
Aprender de la ciudad

Fuente: Elaboración propia a partir de Jaume Trilla (1993).

La ciudad informalmente educa y en ella se puede aprender de manera espontánea cultura y civismo pero también puede ser un espacio generador de agresividad, marginación, insensibilidad, consumismo desmesurado, indiferencia, etc. Los ejemplos en este caso son muchos y muy variados y van desde lo urbanístico, la configuración de los barrios, el planeamiento del uso de espacio público, hasta lo juvenil-social, el movimiento okupa; todos ellos pueden educar o *contraeducar*. En la "personalidad" de cada ciudad encontramos elementos de cultura, formas de vida, actitudes sociales, valores, tradiciones, expectativas, etc. y aprendemos según los modelos de comportamiento presentes en la ciudad y de las relaciones que ésta modela. La ciudad, afirma Trilla es "una escuela de la vida".

Aprender la ciudad. Considerar la ciudad como contenido, en si misma, de educación ya que, de manera informal, vamos aprendiendo todo aquello que nos es útil y necesario para nuestra vida cotidiana como ciudadanos sin que para ello sea necesario un acto formativo voluntario. Aprendemos por la propia necesidad de usar la ciudad.

Figura 4:
Aprender la ciudad

Fuente: Elaboración propia a partir de Jaume Trilla (1993).

Es entender la ciudad como espacio de aprendizaje informal que se adquiere espontáneamente y que a su vez, ayuda a descubrir estructuras y relaciones que a menudo no son perceptibles. Se trata de aprender a leer la ciudad, aprender que es un sistema dinámico en continua evolución, para ello es necesario sobrepasar la parcela de la ciudad que constituye el hábitat concreto de cada cual. También significa aprender a leerla críticamente, a utilizarla y a participar en su construcción. Porque al decir nuestra ciudad, nuestro barrio estamos invocando la identidad, la propiedad del lugar, la pertenencia. El saberlos propios es asumir la gestión de resolver o encaminar las demandas, las propias del barrio y las de sus articulaciones con el resto de la ciudad. (Cabezudo, 2006).

EL MOVIMIENTO DE CIUDADES EDUCADORAS

El concepto de ciudad educadora emerge de la necesidad de "reactivar" las posibilidades educativas y socializadoras de la ciudad cuando se desdibujan y reconfiguran instituciones de socialización y cohesión social como la escuela y la familia y surgen nuevas prácticas de aprendizaje y socialización desde nuevos actores culturales como pueden ser los medios de comunicación. Ya no es posible considerar que la educación de la infancia, la juventud y la ciudadanía en general es única y exclusiva responsabilidad de la los estamentos tradicionales (estado, familia y escuela) sino que también lo es del municipio, de las asociaciones, del tejido productivo y comercial, en fin de toda la sociedad.

La concreción de estas tesis se llevó a cabo en noviembre de 1990 en Barcelona con la celebración del primer Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, en el cual unas setenta localidades a nivel mundial, representadas por sus gobiernos locales, se comprometieron a trabajar conjuntamente en proyecto para mejorar la calidad de vida de sus habitantes partiendo del principio de considerar la educación como el componente básico del bienestar colectivo y desde el privilegiado escenario que es la ciudad como espacio complejo y multidimensional de convivencia. En 1994, durante el tercer congreso celebrado en Bolonia, el movimiento se constituyó en Asociación Internacional de Ciudades Educadoras AICE[1]. En el año 2006 las ciudades asociadas eran 331 de características muy diferentes (índice demográfico, potencia económica y proyección cultural) situadas en 34 países de los cinco continentes. Todas ellas se han vinculado en el cumplimiento de sus objetivos y en consecuencia están desplegando un elevado número de experiencias y buenas prácticas que revelan cómo el factor educativo se infiltra en una diversidad de acciones que van más allá del aula y los límites de edad. Como recoge la introducción de la Carta de Ciudades Educadoras (1990): "Hoy más que nunca la ciudad, grande o pequeña, dispone de incontables posibilidades educadoras. De una manera u otra, contiene en sí misma elementos importantes para la formación integral (…)".

1 http://www.bcn.es/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_iaec.html

En los principios de la Carta de Ciudades Educadoras se define una utopía educativa, un modelo de ciudad y una manera de acometer la función educativa. La ciudad educadora es aquella que, consciente del papel fundamental de las ciudades en la educación de las personas, manifiesta su voluntad y el compromiso de incidir de manera intencional y sistemática sobre la acción educativa que tienen lugar en la ciudad. En dicha Carta se afirma que "la ciudad será educadora cuando reconozca, ejercite y desarrolle, además de sus funciones tradicionales (económica, social, política y de prestación de servicios), una función educadora, cuando asuma la intencionalidad y responsabilidad cuyo objetivo sea la formación, la promoción y el desarrollo de sus habitantes, empezando por los niños y los jóvenes".

Una ciudad que quiera ser considerada educadora precisará entre otras:

- Concebir la ciudad desde la perspectiva de considerar el medio urbano como un espacio común que tiene voluntad de convivencia, de relaciones positivas basadas en la confianza, el respeto, la tolerancia y la aceptación de la diversidad, además de considerar la vida urbana como una lucha solidaria y permanente para combatir las desigualdades y conseguir una mejor cohesión social. Desde esta perspectiva, la ciudad educadora manifiesta su voluntad de incidir positivamente en el proceso de desarrollo personal de los ciudadanos potenciando la acción sinérgica de las instituciones educativas formales y no formales.

- Considerar el entorno urbano como un conjunto de oportunidades educativas para sus ciudadanos es una propuesta ideológica, concebir la ciudad como un espacio en el que las relaciones interpersonales y la interacción de las personas con el medio se conviertan en relaciones de aprendizajes significativos, es una expresión ideológica, promover los procesos integradores de la educación en la ciudad y fomentar sistemas de valores democráticos, tolerantes, multiculturales, medioambientalistas y sostenibles es una decisión política, ideológica y de praxis social.

- Afirmar que la ciudad ayuda a mejorar la escuela cuando demuestra sensibilidad hacia los problemas educativos, refuerza el trabajo que en ella se desarrolla, facilita recursos, promueve colaboraciones o coordina y complementa esfuerzos educativos que genera el propio

territorio. La escuela por su parte contribuye a crear ciudad cuando satisface el derecho de los ciudadanos en una educación de calidad, refuerza sus sentimientos de pertinencia, obre sus puertas a la comunidad y se compromete con las iniciativas culturales y sociales que la propia ciudad.

LA OFERTA EDUCATIVA DE LA CIUDAD

Una vez aceptada esta visión amplia, una vez aceptada la premisa que educación no es sinónimo exclusivo de escuela podemos adentrarnos en analizar la multitud de posibilidades que tienen las ciudades en participar y colaborar en la educación de sus ciudadanos en general y de los más jóvenes en concreto.

Podemos afirmar pues, que actualmente se están consolidando dos nuevas realidades educativas de manera simultanea: la del entorno educativo y la de la escuela que extiende su acción educadora más allá de las aulas -*estricto senso*- y que aprovecha los recursos del entorno, de la ciudad, del municipio para confeccionar continuidades y coherencias educativas entre las diferentes oportunidades y situaciones educativas.

La educación de la infancia y la juventud está cada vez más condicionada, como ya hemos apuntado, por lo que ocurre fuera del horario escolar y muy significativamente por la relación existente entre lo que ocurre durante el “tiempo” de educación “formal”; la actividad desarrollada en el interior las aulas y la escuela y las actividades que se les ofrecen desde el “tiempo fuera escuela”, las denominadas actividades extraescolares. De esta manera y con el doble objetivo de dar respuesta a las múltiples necesidades educativas principalmente de los niños y de los jóvenes y que ésta sea integradora y comunitaria, diferentes instituciones y organismos (ayuntamientos, entidades del ocio y tiempo libre, asociaciones de padres y madres, equipamientos culturales e incluso corporaciones empresariales) han puesto en marcha programas y actuaciones educativas desde la corresponsabilidad territorial.

EL NUEVO PAPEL DE LOS GOBIERNOS LOCALES EN LA EDUCACIÓN

La administración local es la más cercana a los ciudadanos y es este factor, de proximidad, el que hace que las relaciones entre el gobierno municipal y la ciudadanía se establezcan de forma directa y muchas veces cotidiana. Cuando hablamos de educación, debemos hacer mención al importante papel que desempeña la administración local en la definición e implementación de políticas educativas, desde una visión amplia, dirigidas a impulsar la formación, la promoción y el desarrollo de todos sus habitantes.

LA ACCIÓN EDUCATIVA DE LOS AYUNTAMIENTOS: DE LO LEGAL A LO REAL

Las competencias que la legislación española atribuye a los municipios en materia educativa aparecen desperdigadas en diversos textos normativos. Un rasgo característico de todo este marco competencial es que regula de forma restringida y reglamentista el papel de los ayuntamientos en la ordenación, organización, funcionamiento, planificación y gestión del sistema educativo, por tanto con una visión muy alejada del concepto educación hasta ahora desarrollado en estas páginas. Encontramos en la legislación educativa asimismo dos aspectos muy significativos: por un lado ha habido una clara descentralización de competencias desde el gobierno central hacia los autonómicos y por otro, la administración local en ningún caso se la ha considerado como administración educativa, es decir, no se le atribuyen competencias en la programación general de las enseñanzas y apenas se esboza su participación la planificación y gestión de la educación obligatoria.

No obstante, los ayuntamientos han vivido tanto en educación como en otros terrenos, en la tensión constante entre aquello que les era *legalmente exigible* como competencias propias y con una financiación más o menos adecuada y lo que era *necesario y demandado por la ciudadanía* realizado, por tanto, siempre desde la voluntariedad y la *"alegalildad"* y por descontado con graves deficiencias presupuestarias. Se puede afirmar que a pesar de las insuficiencias históricas graves por un lado y a una importante limitación de los recursos económicos por el otro, lo cierto es que los ayuntamientos han prestado servicios y desarrollado programas, de manera sostenida y con un alto sentido de la responsabilidad, sin tener competencias asignadas pero movidos por las necesidades de los ciudadanos. Este mismo hecho es el que les ha llevado actualmente a una situación económica no sostenible, mientras las demandas de nuevos servicios no han parado de aumentar.

Además, las políticas de bienestar, o sea la educación, los servicios sociales, la sanidad, están evolucionando desde un concepto universalista en el acceso a los servicios hacia concepciones que, si bien teniendo como horizonte en este acceso, se preocupan cada vez mas de la calidad de las respuestas, centrándolas en la capacidad de atender, desde la proximidad y de manera no rígida, a demandas heterogéneas y específicas. Y este hecho es el que ha comportado también una revalorización del papel de los gobiernos locales en atender dichas demandas. Asimismo, es cada vez más evidente que la realidad social presenta fenómenos y riesgos de exclusión que requieren respuestas transversales e integrales. Desde los municipios se está reivindicando con una cierta urgencia que los gobiernos locales, por su proximidad a la comunidad, sean los canales idóneos que den respuestas a las situaciones que se dan en la vida cotidiana de sus poblaciones.

La suma de estas nuevas realidades ha comportado la implicación histórica de muchos ayuntamientos en una amplia gama de prestaciones educativas entre las cuales destacan las escuelas infantiles, las escuelas de educación de adultos, las de música, arte, los programas de soporte educativo a la escuela, el fomento de la participación educativa a través de los consejos escolares municipales y de centro, los programas de transición del mundo educativo al mundo del trabajo, el fomento de la partición de las familias en el funcionamiento de los centros escolares y de acompañamiento de su función educativa, los programas de integración de los hijos de los inmigrantes, las acciones especificas para favo-

recer el éxito escolar y un largo etcétera que seria largo de describir. Hay voces que hablan de competencias reales *versus* competencias legales.

LAS NUEVAS POLÍTICAS EDUCATIVAS: LA RAZÓN DE LA PROXIMIDAD

La implicación de los ayuntamientos en la educación es pues una realidad; no obstante, cada vez son más las voces que reivindican la necesidad de reflexionar sobre su razón de ser, sus posibilidades y sus límites. La dinámica social y política actual plantea la necesidad de promover un cambio en la manera de abordar las competencias educativas locales.

Una nueva orientación en la cual se trata de derivar el poder de decisión de los órganos y estructuras centrales a estructuras más cercanas al ciudadano y al usuario de los servicios educativos. La evolución del sistema social, la atención a la diversidad, la adecuación al contexto inmediato o la democratización de los procesos educativos son razones suficientes para justificar una descentralización de la educación basándonos en la necesidad de adaptar la oferta educativa a las exigencias del mundo productivo y en la conveniencia de proporcionar respuestas rápidas a las imposiciones que plantea la cambiante realidad socioeconómica. "Si lo que se pretender es promover un compromiso fuerte de la administración con el gran reto social de la educación, no podemos limitarnos –los ayuntamientos- a perspectivas gestionadoras o administradoras del hecho educativo, sino que hemos de incorporarnos activamente al debate, político y legislativo sobre cuestiones pedagógicas y sociales "(Pozo, 2003).

El primer paso de estas nuevas políticas tiene que encaminarse hacia la normalización jurídica y por supuesto también financiera de lo que ya se viene desarrollando por parte de los municipios y esto se traduce en tener una disposición cooperativa y no competitiva entre administraciones en el ejercicio de las competencias que resulten de una nueva distribución legal. En el Informe Delors, anteriormente citado, ya se especificaba la necesidad de una descentralización de los sistemas educativos, que supone, como mínimo, la autonomía de los centros docentes, la participación de los agentes locales de la sociedad civil en los temas

educativos, un mayor protagonismo de los gobiernos locales y una efectiva dirección global del sistema educativo por parte de las autoridades centrales.

Se trata de ampliar o mejorar la capacidad de adaptación del sistema educativo a situaciones cada vez más diversas, de flexibilizar y agilizar la toma de decisiones operativas, de mejorar los procesos participativos, de optimizar el uso de las infraestructuras y los equipamientos y de potenciar la proximidad de los usuarios. En definitiva, si desde la intervención educativa municipal se quieren definir proyectos adecuados a las características de cada comunidad se precisa que estos niveles de gestión política tengan adjudicadas competencias que lo hagan posible. Estas nuevas políticas educativas municipales, siguiendo nuevamente a Joan Manuel del Pozo (2003), deberán triangular tres conceptos distintos: cohesión social, corresponsabilidad y transformación:

- Cohesión social desde la perspectiva de la contribución de la educación al bienestar lo más igualitario posible, entendiendo que hay cohesión social cuando no existen desigualdades o diferencias importantes de calidad de vida y de oportunidades entre personas y barrios de una misma ciudad y que la vía para alcanzarla es la participación ciudadana.
- Corresponsabilidad desde la capacidad y la experiencia de dar respuesta a las más variadas necesidades de la ciudadanía. Se trata de hacer legal lo que ya es real. Los municipios, como ya se ha apuntado, desde hace muchos años están desarrollando programas, actividades que van mucho más allá de lo que les corresponde desde una óptica exclusivamente competencial.
- Transformación desde la óptica de no considerar la educación como correa de transmisión de aquello ya conocido o establecido sino por su capacidad de promover cambios, generar iniciativas y saber adaptarse a nuevas situaciones y exigencias sociales y técnicas.

Partimos pues, de la idea que es desde la proximidad desde donde se puede trabajar más exitosamente para mejorar la calidad de vida y por tanto es desde lo cercano desde donde mejor se puede diseñar y adaptar los servicios públicos a las necesidades específicas de cada entorno. Es en este contexto de reivindicación de lo local en la educación que empiezan a aparecer propuestas que bajo diversas denominaciones, plantean establecer proyectos de ciudad desde la óptica educativa,

entendiéndose como un compromiso para potenciar, impulsar mejorar las fronteras entre educación y ciudad. Y es precisamente desde esta visión de corresponsabilidad y trabajo en red que deben plantearse estas propuestas que no pueden ser entendidas como “algo” dirigido desde las instituciones sino como el punto de encuentro de una pluralidad de actores implicados en el futuro de la ciudad.

CAP2

LOS PROYECTOS EDUCATIVOS DE CIUDAD

"¿Por qué la sociedad se siente responsable solamente de la educación de los niños y no de la educación de todos los adultos de todas las edades?"

Eric Fromm

¿QUE ES UN PROYECTO EDUCATIVO DE CIUDAD?

Un Proyecto Educativo de Ciudad -PEC- se define como un instrumento de planificación estratégica, realizado de forma participada y que se articula como un espacio de reflexión y debate orientado a la acción. Es un proyecto estratégico de ciudad vista ésta con una lente educativa. El propósito que se persigue en este capítulo es explicar qué es un Proyecto Educativo de Ciudad como fenómeno de reciente implantación en el marco de la política educativa local. Los Proyectos Educativos de Ciudad –PEC- hay que entenderlos como una oportunidad colectiva de diálogo y de trabajo conjunto a fin de determinar entre toda la ciudadanía cual es la ciudad deseada y para construir colectivamente una ciudad inclusiva.

EDUCACIÓN Y ADMINISTRACIÓN RELACIONAL

Los Proyectos Educativos de Ciudad -PEC- forman parte de las experiencias que de una forma u otra, han querido incorporar la voz de los ciudadanos en el diseño y la implementación de políticas públicas. Estas experiencias, que durante los últimos años han sido cada vez más frecuentes, se han desarrollado en paralelo al desarrollo de metodologías diversas como los planes estratégicos, los consejos ciudadanos, los núcleos de intervención participativa, las agendas 21 o los presupuestos participativos, los cuales, por otro lado, se han desplegado de manera casi exclusiva en el ámbito local, un espacio donde la proximidad las justifica y facilita.

Esta necesidad de innovar en las maneras gobernar las ciudades no son una moda pasajera sino que reflejan una estrategia de adaptación a un

entorno social como se ha dicho, cada vez más complejo y más incierto. La gran mayoría de los retos colectivos que actualmente deben abordarse desde las ciudades necesitan ser gestionados a través de corresponsabilización de diversos actores. Es pasar de la lógica tradicional de "cada uno a lo suyo" a la de "entre todos lo haremos", es decir, generando complicidades e incorporando los distintos puntos de vista. Es una nueva manera de entender el gobierno desde una óptica relacional, en red (Brugué, 2004), y esta innovación pasa por desarrollar nuevas formas de participación e implicación de la ciudadanía en las decisiones comunitarias y acercarles así a la complejidad de las decisiones públicas.

Hemos acumulado, pues, un conjunto de conocimientos y experiencias en procesos de participación ciudadana que nos permiten apuntar algunos de los elementos a tener en cuenta en el desarrollo de los Proyectos Educativos de Ciudad:

- Relación entre gobernantes y ciudadanía. De hecho, cuando hablamos de participación ciudadana estamos refiriéndonos a algo tan simple y a la vez tan complejo como es la relación entre gobernantes y ciudadanía. Unas relaciones que la democracia representativa limita al momento electoral y que es necesario ampliar. Desde la óptica de los ciudadanos, la participación es un derecho que se puede ejercer con diferente intensidad. La participación, desde esta óptica, incluye el derecho de los ciudadanos a estar informados, a ser consultados y a participar de las decisiones. Por otro lado, la participación también se justifica en función de lo que obtienen los gobernantes. En esta dirección, distinguiremos entre dos objetivos tradicionales: aumento de la legitimidad y mejora de las decisiones y dos objetivos de nueva generación: disponer de colaboradores y generar capital social.

- Mejorar la calidad de la democracia. El concepto de participación ciudadana en la vida local, y lo que ella supone, ha ido cambiando en los últimos años. Participar ya no es sólo recibir información, ni poder opinar sobre determinadas actuaciones o proyectos; estamos en otra fase. Hay que mejorar la calidad de la democracia, ensanchar los cauces de participación para que la inmensa mayoría de la ciudadanía recupere la credibilidad en la política, supere la crisis de la democracia representativa y se sienta involucrada en el desarrollo de la condición de ciudadanía y en la búsqueda de una mayor cohesión

social. Avanzar desde la simple información hacia la decisión, pasando por la consulta, define un proceso de intensificación de la participación, de aumento de su calidad y de maduración de la relación entre gobernantes y gobernados.

- Innovación y democracia. La democracia local, como la democracia en general no es un sistema inamovible; hay que repensar la democracia. Las metodologías para la participación desde la administración tienen que adaptarse a las nuevas realidades. Las soluciones y procesos considerados apropiados en un momento determinado deben ser verificados y, en su caso, adaptados a la luz de los cambios sociales en la era de la globalización y ante el papel de las nuevas tecnologías. Hoy, la ciudadanía, tanto a nivel individual como formando parte de entidades, demanda más información, más participación real y mayor transparencia en la toma de decisiones políticas. La administración puede darle satisfacción reforzando, entre otras, el papel educador de la propia ciudad en la extensión y mejora de la democracia.

- Adaptación a las transformaciones. Las migraciones no son el único pero si un factor importante de la transformación de nuestras sociedades en sociedades multiculturales. El desafío radica en el hecho de que las normas e instituciones básicas de nuestro sistema democrático, pensadas para sociedades relativamente homogéneas, son cada vez más manifiestamente insuficientes para hacer frente a esa realidad de sociedades crecientemente multiculturales, entre otras razones (pero no sólo) por el incremento de los flujos migratorios convertidos en un factor estructural del proceso de globalización.

- Formas de gobierno y capital social. Las iniciativas de la administración local en el ámbito de la participación tienen un objetivo claro: provocar un cambio cualitativo en las formas de gobierno y en la relación ayuntamiento-ciudadanía, además de generar un gran capital social. Se aspira a construir una nueva cultura política de la participación con dinámicas e inercias que superen la mera actitud reivindicativa, de una parte, y la búsqueda de legitimidad, de la otra, para basar esas relaciones en la colaboración leal y constructiva entre los actores sociales e institucionales de la ciudad.

- Práctica y corresponsabilidad. La participación ciudadana también debe ser una de las metas de la ciudad educadora a fin de que sea capaz de generar cambios, de transformar y alcanzar así un espacio de convivencia que destaque por el respeto a los derechos humanos. En este nuevo escenario toma fuerza la idea de la corresponsabilidad, del trabajo conjunto entre electos, técnicos, las diversas administraciones, las entidades y ciudadanía en general.

TRANSVERSALIDAD, CORRESPONSABILIDAD Y PROXIMIDAD

Sobre la base de los criterios apuntados, los Proyectos Educativos de Ciudad se plantean desde la necesidad de construir sociedades educativas y por tanto, desde la visión de situar la educación como eje estratégico de desarrollo de las ciudades desde la perspectiva de considerar la planificación estratégica como un proceso continuo a través del cual definir como ha de ser la ciudad a la vez que permita evaluar y revisar periódicamente los resultados alcanzados y el nivel de aproximación a los objetivos. El potencial de este tipo de proyectos se halla en su voluntad de impulsar la reflexión y el análisis participativo, el definir los objetivos que se quieren alcanzar, los campos de actuación y los planes específicos a llevar a cabo. Planificar es pues, prever y decidir hoy las acciones que nos pueden llevar desde el presente hasta un futuro deseable.

Estos proyectos pivotan sobre tres pilares que son: la transversalidad, la corresponsabilidad y la proximidad. En primer lugar, son un instrumento de transversalidad porque el propio concepto amplio de educación implica que los valores educativos se transmiten no solo a partir de la escuela sino de multiplicidad de ámbitos, por ello es muy importante conseguir la implicación de todos los agentes educativos del territorio y que se trabaje desde todas las áreas. El objetivo, es potenciar las actuaciones educativas desde la transversalidad.

En segundo lugar, la corresponsabilidad deviene factor clave para la elaboración e implementación de este tipo de proyectos, al mismo tiempo que se pretende fomentar el trabajo en red como uno de los elementos organizativos. La corresponsabilidad de toda la ciudadanía en el proyecto es asimismo un elemento importante en tanto que se trata de alcan-

zar acuerdos entre todos los agentes para dar soluciones comunes y hacer que cada uno de los participantes, a la vez de parte integrante del proyecto, lo haga suyo y sea responsable. Los Proyectos Educativos de Ciudad pretenden a través de procesos amplios de participación ciudadana que cuentan con la implicación de los principales agentes locales, reflexionar en profundidad y formular actuaciones al entorno de las relaciones existentes entre los procesos educativos y las dinámicas propias de la ciudad. Los Proyectos Educativos de Ciudad, desde esta óptica deben ser entendidos como procesos participativos que no van a resolver todas las incertidumbres pero que permitirán trazar una línea de propósitos para actuar en consecuencia. La convicción en torno a que el futuro deseado es posible, permite la construcción de una comunidad de intereses entre todos los involucrados en el proceso de cambio.

En tercer lugar, en los Proyectos Educativos de Ciudad se ven realzados por la potencialidad de la proximidad del ámbito local. En la medida que son un proyecto vinculado al territorio, a la comunidad, el elemento de proximidad es importante para la comprensión de las necesidades y realidades sociales.

En definitiva pues, los Proyectos Educativos de Ciudad tienen por objeto crear nuevas dinámicas de relación y nuevas formas de actuación que incorporen los impactos educativos con la finalidad de tomar conciencia de que todos educamos en cada una de nuestras acciones, así como facilitar la creación de vínculos y redes de grupos y personas implicados en la transformación de la ciudad en una línea de cohesión e inclusión social.

UN PROYECTO DE Y PARA LA CIUDAD

La finalidad principal de la elaboración de un Proyecto Educativo de Ciudad es la de disponer de un instrumento que permita orientar el conjunto de las actuaciones educativas y que potencie los aspectos globales por encima de las tendencias sectoriales o fragmentadas. Un Proyecto Educativo de Ciudad es pues y por encima de todo, un proyecto de ciudad y para la ciudad, que se compromete explícitamente con unos valores y una forma de hacer, que piensa qué escuela quiere, qué educación más allá de la escuela quiere y que establece un compromiso ciudadano e institucional con la educación.

De acuerdo con esta definición los Proyectos Educativos de Ciudad se distinguen por:

- Responder a una visión progresista de la educación que se concreta fundamentalmente en la manera de entender las relaciones entre la educación y la sociedad. De manera sintética, esta visión progresista de la educación sobre la que tienen que sustentarse los proyectos educativos de ciudad supone el asumir tres principios básicos.
    - La educación tiene que estar orientada a fortalecer la cultura y los valores de una ciudadanía democrática.
    - La educación es uno de los factores básicos para promover y asegurar el progreso, la movilidad, la integración y la cohesión social.
    - La educación es un instrumento básico y esencial de renovación, creación y cambio cultural.
- Adoptar una perspectiva de ciudad entendiendo que es el marco en el cual se concretan y toman forma las actividades educativas, en el cual participan y se involucran las personas lo que comporta manifestar la voluntad de introducir la perspectiva educativa de los ciudadanos y ciudadanas. En definitiva pues, adoptar las perspectiva del usuario como uno de los ingredientes esenciales para mejorar la calidad de la educación.
- Tener, como ya se ha apuntado, una naturaleza participativa y por tanto al margen de opciones políticas y partidarias concretas, toda la ciudadanía comparte los objetivos comunes. En este sentido un Proyecto Educativo de Ciudad tiene que prestar especial atención al análisis de como se articulan los diversos tipos de prácticas educativas presentes en la ciudad –formales, no formales e informales- y

tiene que aspirar a definir y fortalecer un marco de relaciones constructivas entre escuela y ciudad poniendo de relieve la corresponsabilidad de todos los agentes implicados.

Los Proyectos Educativos de Ciudad responden a intereses y voluntades muy diversas y a la vez comunes. Por un lado, al interés de entender que la ciudad educadora permite en si misma la existencia de multitud de espacios educativos (la familia, el trabajo, los medios de comunicación, las entidades de ocio, las bibliotecas, los clubes deportivos, las tiendas, los parques...). A la voluntad de definir las prioridades educativas del municipio e identificar los principales objetivos, metodologías y programas que han de guiar la acción educativa en la ciudad. A la posibilidad de sumar y dar a conocer todas las experiencias educativas que se hacen en el municipio. A la voluntad de decidir entre todos y todas qué modelo educativo de ciudad se quiere desde el punto de vista de los valores, las relaciones sociales o la adaptación al medio cambiante. Al interés de implicar a la ciudadanía en los procesos de aprendizaje y transmisión de valores. A la conveniencia de crear sinergias de colaboración entre instituciones, entidades y ciudadanía interesados en la educación y por tanto en hacer de la ciudad una ciudad educadora.

EL LIDERAZGO DEL GOBIERNO LOCAL

El gobierno local debe ser el impulsor del proceso de convertir la ciudad en agente educativo intencional. Anteriormente hemos observado que la ordenación competencial española no otorga muchas responsabilidades a los gobiernos locales y que hay que incrementarlas con los recursos correspondientes. No obstante también se tiene que reconocer que es tanto o más importante, ser capaces de resolver problemas y de impulsar políticas que mejoren la calidad de vida y la cohesión social de la comunidad local. Las municipalidades son los observatorios de la realidad educativa mejor situados para detectar necesidades y promover espacios e iniciativas facilitadoras de respuestas colectivas.

En definitiva, pensamos que el gobierno local tiene que afrontar su futuro (y, por lo tanto, el papel de la educación en este futuro) desde la aceptación de la complejidad, asumir la interdependencia entre actores y ámbitos de gobierno. La complejidad de los cambios sociales, cultura-

les, tecnológicos y económicos exigirá compartir responsabilidades y funciones con la concurrencia de competencias y gobiernos. Su influencia e incidencia dependerán de la capacidad de gestionar e influir en los diversos actores que operan en el entorno local y de saber encontrar las complicidades adecuadas en los diferentes niveles de gobierno. Los ayuntamientos del futuro serán más fuertes y más capaces de defender los intereses colectivos si consiguen sumar esfuerzos, generar complicidades y consensuar procesos de avance, reforzar la colaboración y la coordinación entre administraciones, en el marco de unas opciones estratégicas definidas de forma comunitaria, y aprovechar las oportunidades de la proximidad territorial.

Tal como recoge la Guía de la Diputación de Barcelona: "Los Proyectos Educativos de Ciudad son instrumentos de expresión del territorio y de la comunidad que sirven de referencia para el trabajo educativo de todos los sectores implicados directa o indirectamente; el lugar del que extraen elementos y valores de aprendizaje, el lugar en el que buscan apoyo para afrontar los problemas que se viven en el ámbito educativo, pero que son problemas y conflictos colectivos" (Diputació de Barcelona, 2005:48).

DE CIUDADES EDUCADORAS A PROYECTOS EDUCATIVOS DE CIUDAD

Ya nos hemos referido al Movimiento de Ciudades Educadoras que nació en Barcelona en 1990, pero nos interesa ahora analizar de cuales son los vínculos existentes entre ciudad educadora y proyecto educativo de ciudad y podemos afirmar que si bien son numerosos éstos se sitúan en realidades diferentes. El concepto "ciudad educadora" es el marco ideal, la visión, el punto de salida y el de llegada, la declaración de intenciones. En el marco de esta dimensión conceptual surgen las propuestas de los Proyectos Educativos de Ciudad como instrumentos de concreción de las dinámicas generadas en torno al movimiento de Ciudades Educadoras. Son pues proyectos que emanan de la idea ya comentada de corresponsabilidad social en la educación y en la cual se establece un compromiso consensuado entre la administración local, las entidades y los diversos colectivos de la ciudad, en tanto que agentes educativos, para avanzar de la mano hacia un proyecto común.

Los Proyectos Educativos de Ciudad quieren convertirse en el marco en el que ciudad y educación, ayuntamiento y educación, entidades y educación, personas y educación, se encuentren, comprendan el valor educativo de lo que hacen y se planteen cómo transformar sus interacciones en un sentido positivo, coherente con los valores que hemos ido presentando. Y esto es necesario y es posible hacerlo tanto si hablamos de urbanismo, como si lo hacemos de desarrollo económico, de relaciones intergeneracionales o de dinámicas interculturales. Pueden ser, por lo tanto, expresión del conjunto de variables territoriales y sociales que rodean a la educación, que le transmiten valores y conflictos, y que buscan en la educación y en otras instancias y agentes sociales los elementos estratégicos necesarios para afrontar colectivamente los retos comunes.

LOS PRIMEROS PROYECTOS EDUCATIVOS DE CIUDAD: UN ENCUENTRO DE ACTORES EDUCATIVOS

En los primeros PEC que se desarrollan entre 1997 y el 2002 hay un destacado protagonismo de lo "escolar", han sido, como señala el título, sobre todo procesos que potenciaban un encuentro de actores educativos. La concreción que cada proyecto ha tenido en cada ciudad ha sido muy diferente, mientras que algunos de ellos están siendo desarrollados en la actualidad, otros (la mayoría) tan sólo han apuntado posibles acciones a implementar sin que se hayan llevado a cabo todavía o bien se encuentran parados.

EL PROYECTO EDUCATIVO DE BARCELONA

Era lógico que Barcelona fuera la pionera en implementar un Proyecto Educativo de Ciudad[2]. Barcelona, ya había sido promotora de la Carta de Ciudades Educadoras en el año 1990, y por muchas razones estaba bien situada para convertir la educación en uno de los ejes estratégicos de desarrollo de la ciudad. El proceso del PEC se inició en 1997 desde la premisa que el Proyecto Educativo había de ser un proceso de innovación sobre el papel de la educación en la ciudad y a la vez un proyecto colectivo.

De 1997 al 2007 el desarrollo del trabajo del PEC ha tenido las siguientes etapas:

2 www.bcn.es/imeb/pec/

1997-1999:	Elaboración y aprobación del PEC I
1999-2002:	Fase de impulso de proyectos
2002-2003:	Elaboración y aprobación del PEC II
2004-2006:	Plan de Acción y participación sostenida
2006-2007:	Elaboración y aprobación del PEC III

Esta primera fase, que se conoce como PEC I, se caracterizó por un fuerte desarrollo teórico en el cual participaron tanto expertos como ciudadanía y que concluyó en el Congreso que se llevo a cabo en abril de 1999 con el título: "Barcelona, por el conocimiento y la convivencia; la educación es la llave", con el objetivo de dar publicidad a las propuestas del proyecto y presentar el compromiso de Barcelona con la educación a la vez que profundizar en las reflexiones acerca de las relaciones educación y ciudad. El proyecto nacía con la ambición de transformar la educación en un objetivo de ciudad, situándola como uno de los elementos estratégicos clave en el desarrollo de Barcelona.

Estos son algunos de los rasgos más relevantes de la opción educativa que impulsó el Proyecto Educativo de Ciudad en su primera fase (Diversos autores, 1999: 23-46):

- Barcelona, una sociedad educativa capaz de garantizar el derecho a la educación de sus ciudadanos y ciudadanas.
- Establecer marcos de decisión locales y acercar las decisiones educativas a la ciudadanía.
- La educación es una responsabilidad de los ciudadanos y ciudadanas que va más allá del ámbito escolar.
- La educación es una necesidad de todos los ciudadanos y ciudadanas a lo largo de toda la vida.
- Garantizar el carácter democrático e igualitario de la educación en la ciudad.
- Los centros educativos, instituciones autónomas plenamente insertadas en el territorio.
- Educar para convertir Barcelona en una ciudad sostenible que promueve un ecosistema urbano integrado y que mejora la calidad de vida de la ciudadanía.
- Educar en un concepto de ciudadanía participativa, animada por actitudes solidarias que promueven la cohesión y la justicia social.
- Asegurar la inserción laboral y la formación permanente de la ciuda-

danía mediante el desarrollo de itinerarios educativos y de iniciativas innovadoras.
- Promover una ciudadanía culturalmente activa, crítica y un uso creativo del patrimonio cultural, monumental y artístico de la ciudad.

A partir de ese momento se fue avanzando en la fase de implementación y desarrollo de las líneas estratégicas y propuestas del Proyecto dando lugar a un amplio abanico de acciones impulsadas por los diversos agentes educativos con los que cuenta la ciudad. En esta primera fase el PEC se consolidó como un instrumento con voluntad de situar la educación en el centro del debate ciudadano, impulsar el trabajo en red de los agentes educativos y concretar la vocación de Barcelona como ciudad educadora.

En octubre de 2002 se inicia una segunda fase, el PEC II. El contexto se ha transformado rápidamente y es necesario actualizar diagnóstico y estrategias. Las dinámicas migratorias, los cambios en el sistema educativo, las nuevas relaciones entre la educación formal y la educación no formal y el papel de las tecnologías de la información y la comunicación son los ejemplos más evidentes a profundizar en el nuevo diagnóstico. La característica de esta nueva etapa del Proyecto Educativo de Ciudad es la voluntad de incidir en la construcción de una red educativa ciudadana capaz no sólo de plantearse colectivamente cuáles son los grandes retos de la educación, sino también de actuar de una manera intencional y articulada. La estrategia básica del PEC II es, pues, generar puentes de diálogo entre los diferentes agentes educativos: familias, escuelas, entidades de educación en el ocio, empresas, medios de comunicación y administraciones públicas.

El propio Proyecto Educativo describe de la siguiente manera sus funciones:

- Construir una red educativa integrada.
- Informar de todo aquello que es relevante para la educación de la ciudad y visualizarlo.
- Marcar tendencias en la acción educativa.
- Coordinar y dinamizar procesos educativos para optimizar recursos a partir de la colaboración institucional.
- Cohesionar territorios educativos a diferentes escalas.
- Detectar nuevos problemas y buscar la manera de darles respuesta.

El Plan se articula en ocho dimensiones: Ocio y educación no formal; Movilidad; Sostenibilidad; Éxito escolar y acceso al trabajo; Conocimiento de la ciudad; Inmigración; Medios de comunicación y sociedad de la información y Valores y ciudadanía activa. Los compromisos alcanzados se formalizaron finalmente en marzo de 2003 a través de un acuerdo de colaboración entre Instituto Municipal de Educación de Barcelona (IMEB) y cada una de las 220 entidades participantes. Se definió un Plan de acción con 56 proyectos adscritos a una de las 8 dimensiones temáticas existentes. A pesar del número definido de proyectos cabe destacar que el PEC es un instrumento dinámico abierto al cambio y a las innovaciones. Muestra de ello es que en el Plan de Acción 2004-2007 el 47% de los proyectos son nuevos. De los restantes, el 18% ya existían pero incorporan alguna novedad y el otro 35% son proyectos que continúan por la vigencia de sus objetivos. El Plan de Acción se operativizó estableciendo pactos y compromisos de colaboración entre las instituciones y las entidades ciudadanas con capacidad de poderlas implementar: el 44% de los proyectos son liderados por el IMEB, el 28% por otros sectores municipales y el otro 28% por entidades ciudadanas.

De los ocho ámbitos temáticos en este capítulo ampliamos información sobre los más significativos y novedosos, el de: "éxito escolar y acceso al trabajo" y el de: "medios de comunicación y sociedad de la información". En el capítulo 8 se abordan los ámbitos de movilidad y sostenibilidad como ejemplo de desarrollo de la dimensión territorial del PEC.

Dentro del ámbito "Éxito escolar y acceso al trabajo" destaca el proyecto *Èxit*. Se trata de una iniciativa que se viene desarrollando desde el año 2001 con el objetivo de mejorar tanto las actitudes y los conocimientos de los alumnos que están cursando la educación secundaria obligatoria como aumentar el número de graduados. Este es un proyecto de intervención educativa integral a la vez que orienta a los alumnos hacia profesiones con futuro ocupacional. Una de las acciones más significativa es la denominada: "Amigos y amigas mayores en las aulas" en el que exalumnos de los institutos van a su antiguo centro para ayudar a superar dificultades a los estudiantes desde su experiencia. Durante estos cinco cursos de implementación se ha ido incrementando el número de distritos y centros escolares donde se implementa este proyecto.

El objetivo del proyecto "Medios con buena educación", inscrito en el ámbito de Medios de comunicación y sociedad de la información, es

incrementar el compromiso de los medios de comunicación como agentes educativos. Se trata de llevar a cabo un trabajo conjunto de todos los agentes que intervienen en el proceso de la comunicación, como son medios, agencias, anunciantes o productoras de programas, así como del resto de la sociedad como receptora de mensajes. Como resultado de esta estrategia se impulsan el Consejo Educativo de la televisión pública de Barcelona (BTV)[3] y el Pacto de la Comunicación para la Educación como compromiso colectivo del sector de la comunicación en favor de la educación y regulador respecto a los contenidos de riesgo.

En el Proyecto Educativo de Barcelona –PEB-, la participación se realiza mediante comisiones, Jornadas Técnicas y Diálogos. Cada comisión está formada por personas y entidades representativas de cada ámbito, especialmente por aquellas entidades que participan como líderes y colaboradoras de los proyectos del Plan de Acción. Durante la fase de desarrollo y seguimiento, las comisiones se encuentran como mínimo una vez al año en el marco de las Jornadas PEB. Las ocho comisiones reúnen a un conjunto de 605 personas. Las Jornadas anuales se dedican a un tema monográfico: Educación, barrio y territorio; Laicidad, educación y ciudadanía; Civismo y educación; Comunicar y educar; Inmigración y educación. Los Diálogos son espacios abiertos más flexibles sobre temas de actualidad.

El objetivo del Proyecto Educativo -PEB III-, en fase de elaboración, es potenciar y ampliar la red educadora ciudadana como base de la corresponsabilidad social., La construcción de la red se realiza mediante las siguientes premisas: liderazgo abierto; estructuras autógenas, flexibles y multicéntricas; trabajo conjunto entre entidades y aceptación del conflicto como oportunidad para el diálogo y la mejora.

3 http://www.aulamedia.org/05/btv.htm

EL "EFECTO" BARCELONA

La iniciativa de Barcelona pasa a ser un referente respecto al compromiso de los ciudadanos y los poderes locales con la educación. A partir de 1997 empezó un lento pero importante proceso de puesta en marcha de este tipo proyectos en otros municipios. Es preciso destacar la adhesión a la Asociación de Ciudades Educadoras –AICE- que todos y cada uno de ellos harán como paso previo a la puesta en marcha del PEC.

Los Proyectos Educativos de Ciudad que a continuación se analizan se han seleccionado en función de las aportaciones metodológicas y de proceso y las innovaciones que cada uno de ellos incorpora. La cronología es la siguiente:

- Sabadell (Barcelona) inició su Proyecto Educativo en 1998.
- Durante el año 1999, serán dos las ciudades no barcelonesas que lo inician: Reus (Tarragona) y Ciutadella (Menorca).
- Ya en el 2000 será Sant Cugat del Vallès (Barcelona) y en el 2001 es Gijón, (Asturias), que se incorpora a la lista junto con Terrassa (Barcelona).
- Mataró y Granollers, ambas también en la provincia de Barcelona, se suman a la lista de los Proyectos Educativos de Ciudad en el 2002.

Sabadell (1998)[4], a diferencia de Barcelona, inicia el Proyecto Educativo con un ciclo de conferencias y debates con el objetivo de que se aportaran ideas, conceptos, modelos de referencia e interrogantes que sirvieran para cimentar posteriormente el desarrollo del PEC. El resultado fue la edición de "Educación y cambio social. *Ciclo de conferencias realizadas en el marco del Proyecto Educativo de Sabadell"*, un libro con la voluntad de ser un documento para la reflexión y el debate en el cual se recogen las nueve conferencias que se dieron durante más de un año de trabajo, estructuradas en tres bloques temáticos: la ciudad, la tecnología y la educación como motor de cambio. En paralelo al proceso de reflexión de las conferencias se realizó el diagnóstico a través de un Observatorio de la Realidad Educativa para disponer de un conocimiento adecuado de las necesidades educativas y de los recursos disponibles en la ciudad. Además se encargaron dictámenes a diferentes

4 http://www.sabadell.net/websajsab/ceduc/paginesCat/resum.htm

expertos acerca de la situación de los diversos ámbitos educativos de la ciudad.

A partir de este trabajo de reflexión se constituyeron posteriormente los grupos temáticos, compuestos por un máximo de veinte ciudadanos y ciudadanas, todos ellos de procedencias muy diversas: profesionales del ámbito educativo, familias, entidades cívicas y culturales, jóvenes, agentes económicos y laborales, a fin de garantizar la máxima diversidad de puntos de mira. Se constituyeron quince grupos que abordaron diferentes temáticas que iban desde los itinerarios de transición escuela-trabajo hasta la educación y lucha contra la exclusión social, pasando por la educación artística. Finalmente, cada grupo elaboró un documento-diagnóstico y unas líneas estratégicas a seguir, conjuntamente con una propuesta de actuaciones y acciones concretas a desarrollar. Se identificaron los siguientes proyectos estratégicos: Biblioteca Vapor Badía, Proyecto Ciudad y Escuela (TIC, transición escuela-trabajo; creación y difusión artística; patrimonio cultural; escuela y territorio), Formación continuada y Universidad y ciudad.

Reus (1999)[5] es la primera ciudad PEC fuera de Barcelona provincia y que a su vez impulsa en paralelo otra experiencia participativa educativa: el Consejo de los Niños. El inicio de sus trabajos viene precedido por la aprobación de un Manifiesto para el Proyecto Educativo de Ciudad en el cual el Ayuntamiento explicitaba su voluntad de impulsar un proyecto participativo para definir las políticas educativas municipales. En esta línea, crea una Comisión Asesora donde participan miembros del Consejo Escolar Municipal y otras personas de diferentes ámbitos educativos de la ciudad. En este caso la singularidad la encontramos en este posicionamiento y compromiso inicial del gobierno municipal y en la creación de la Comisión Asesora.

Durante más de un año se desarrolló una amplia dinámica de trabajo en comisiones por tramos de edad: Infancia; Jóvenes; Gente adulta; Tercera Edad y las relaciones intergeneracionales. Estos grupos realizan propuestas sobre un mismo esquema: Mapa Educativo; Ámbitos Educativos; Participación; Espacios Urbanos; Local-Global y Igualdad de Oportunidades. El trabajo finalizó en mayo de 2001 con la presenta-

5 http://www.reus.net/ajuntament2/gestio/planificacio/pec/comqui.htm

ción del documento inicial del Proyecto Educativo de Ciudad. Este documento es un amplio catálogo de propuestas sin ningún tipo de priorización. De hecho era un listado de recomendaciones y directrices para impregnar de visión educativa la acción de gobierno. La dirección técnica fue realizada por la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona.

Señalar también que el PEC coincide con la elaboración de la Agenda 21 y el Plan Estratégico de la ciudad y estos tres procesos se coordinan en una única Oficina de Procesos Estratégicos. En el Plan Estratégico del 2005 se identificó una línea específica educativa: formación, universidad y nuevas tecnologías.

Ciutadella (1999)[6] es el primer municipio fuera de Cataluña en promover un PEC. Arrancó su andadura a la vez que se adhería a la Asociación Internacional de Ciudades Educadores (AICE) en 1999. Sus referentes eran Sabadell y Barcelona. Su proceso de elaboración fue extremadamente largo, dura casi tres años y se dividió en tres fases. En la primera bajo el liderazgo exclusivo municipal se realizan estudios, talleres participativos y conferencias. En la segunda se concreta la novedad más importante que esta ciudad aportó, en aquel momento, al proceso de definición y organización de un Proyecto Educativo de Ciudad: la creación de un Grupo Impulsor. Práctica ésta que posteriormente se configurará como elemento básico en los procesos PEC. Este Grupo, compuesto por ciudadanos y ciudadanas provenientes del mundo educativo y de otros ámbitos, con una significativa presencia en este caso de arquitectos, junto al equipo técnico municipal, fue el encargado de definir los siete ejes temáticos sobre los cuales debería pivotar el Proyecto Educativo de Ciudad. Los ejes seleccionados fueron: Comunidad y Participación; Formación a lo largo de la vida; Innovación y Comunicación; Igualdad y Convivencia; Sostenibilidad y calidad de vida; Cultura y Ocio y Ciudad y entorno. De cada uno de estos ejes se encargan siete ponencias a expertos finalizando de esta manera la segunda fase del proceso. La tercera articula el trabajo de los expertos con procesos participativos durante un año. Los documentos resultantes fueron trabajados por el equipo técnico municipal que formuló una propuesta de estrategias que se debatieron en las Jornadas del Proyecto Educativo de Ciutadella. Finalmente, en abril de 2003 se presentó y aprobó el pro-

6 http://www.ciutadella.org/pec/

grama de actuación del PEC estructurado según los ejes temáticos indicados. La aplicación de las propuestas en el ámbito del espacio público son analizadas más ampliamente en el capítulo 8.

Sant Cugat del Vallès (2000)[7]. Es preciso destacar que si en el caso de Reus, fue la Universidad de Tarragona la responsable de coordinar el proceso de participación, de elaborar documentos y analizar datos, así como posteriormente, proponer líneas estratégicas, objetivos y acciones, en el caso de Sant Cugat del Vallès, el ayuntamiento encargó a una consultora externa la realización de dichas tareas. Por tanto se creó un equipo mixto, técnicos municipales de educación y consultores externos que paso a jugar el papel de Secretaría Técnica.

La primera fase del proceso de Sant Cugat del Vallès corresponde a la reflexión realizada de los que ellos denominaron: la Opción Educativa de la Ciudad y que recoge las finalidades educativas que se quieren impulsar con la elaboración del Proyecto, la apuesta consciente por un determinado modelo de ciudad y ciudadanía y de los valores que deben de orientar y establecer las coordenadas del PEC.

Como resultado del diagnóstico participativo se constituyeron cuatro comisiones de trabajo que posteriormente pasarían a ser los ejes estratégicos del proyecto: la ciudad de las familias; la ciudad de las actitudes; la ciudad de los colores y la ciudad del ocio. De las aportaciones de estas cuatro comisiones surgió la propuesta final de doce líneas de trabajo que recogen los criterios y objetivos para orientar las acciones del PEC de Sant Cugat, aprobada en mayo del 2002. El apoyo a padres y madres en su rol educativo, la creación nuevos servicios de infancia, el apoyo a la educación de los adolescentes, la potenciación del deporte o el acercamiento de la cultura a los ciudadanos son algunas de estas líneas.

Además de la novedad de la asesoría técnica externa, Sant Cugat se caracteriza por la organización de la participación ciudadana que se realiza siguiendo el modelo de muchos planes estratégicos de ciudad. El Consejo del PEC, la Comisión Permanente o las Comisiones de Trabajo son órganos que recuerdan a los de los planes estratégicos. Otra novedad metodológica aportada fue el establecimiento de un lista-

7 http://www.santcugat.org/pec/

do de indicadores con el objetivo de hacer un seguimiento y una evaluación posterior.

Mediante el análisis que vamos haciendo de la puesta en marcha de Proyectos Educativos de Ciudad, se puede observar que cada uno de ellos va aportando al proceso alguna novedad metodológica que pasa a mejorar los anteriores. El año 2001 fue un año prolijo en la puesta en marcha de Proyectos Educativos de Ciudad, destacando Gijón y Terrassa.

La novedad metodológica de **Gijón** (2001)[8], en Asturias, fue el relacionar muy estrechamente proyecto educativo de ciudad y plan estratégico. De esta manera los cuatro ejes temáticos de ciudad pasaron a ser a su vez, los ejes estratégicos del proyecto educativo. Precisamente de esta singularidad se habla en el capítulo 8 de este libro.

Otro aspecto singular que cabe señalar fue la presencia del mundo universitario en general y de la Universidad de Oviedo en concreto a lo largo de las diversas etapas. Es necesario remarcar que la Universidad de Oviedo fue la coordinadora del proceso, tanto en su fase de diagnóstico como en la de elaboración de propio proyecto. En la fase de diagnóstico se encargó a prestigiosos académicos la elaboración de documentos de trabajo y que tendrían que servir de base para el debate posterior. Tras las reuniones de las diversas mesas de trabajo, se elaboró un documento de propuestas y conclusiones como base del documento final del PEC en forma de Guía. La finalidad de esta Guía era facilitar la participación de todos los colectivos ciudadanos en el proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Ciudad y promover la reflexión entorno a los temas objeto de debate para finalmente tratar de dar respuestas de diagnóstico y propuestas de futuro de la educación y la ciudad. Por último y con toda la documentación recogida, se elaboraron para cada uno de los ejes las líneas estratégicas, objetivos y las acciones correspondientes.

En este mismo año **Terrassa**[9], en la provincia de Barcelona, inició el proceso. En una primera declaración de intenciones se afirmó la voluntad de aprovechar sinergias creadas con anterioridad en la ciudad con la puesta en marcha de diversas actuaciones educativas, sin olvidar una

8 http://www.gijon.es/?valor=1677
9 http://www.terrassa.cat/educacio/tpec/inici.htm

muy destacable tradición en el campo de la innovación y la renovación pedagógica.

Metodológicamente, si bien se consideró la participación ciudadana en la definición del proyecto, se definieron, *a priori*, seis ámbitos prioritarios que serian los ejes sobre los cuales se sustentaría el Proyecto Educativo de Ciudad. Todos ellos tenían en común el haber sido objeto de atención y actuación en los últimos años y a la mayoría de ellos se destinaban recursos económicos y humanos considerables, principalmente desde el ámbito municipal. Estos ámbitos eran: después de los 16…., educación a cualquier hora, innovación educativa y nuevas tecnologías, interculturalidad y educación, servicios educativos 0-3; modelos y planificación y finalmente Terrassa ciudad universitaria. El siguiente paso fue la creación de comisiones de trabajo para cada uno de los ámbitos que, con una amplia participación ciudadana elaboraron un diagnóstico de cada una de ellos, hicieron propuestas concretas y definieron líneas estratégicas. De todas las propuestas, dentro del ámbito de trabajo: "después de los 16….", cabe destacar la creación del Consejo de la Formación Profesional de Terrassa como organismo que permite la comunicación entre el mundo empresarial y el formativo de la ciudad, con el objetivo de permitir una mejor incorporación de los jóvenes en el mundo laboral. También, merece la pena subrayar que las tecnologías de la información, nuevas tecnologías en el aquel momento, tuvieron, por primera vez, un papel muy significativo en el proceso de participación de los proyectos educativos de ciudad. La puesta en marcha de una web permitió que muchos ciudadanos y ciudadanas expresaran su opinión y participaran en el proyecto de una manera virtual.

Mataró (2002)[10], desde un primer momento definió el proyecto como un instrumento de planificación estratégica educativa para mejorar la oferta educativa de la ciudad en un sentido amplio. Al igual que en otras ciudades, también en este caso de crearon comisiones de trabajo, se organizaron diversas conferencias y se creó, ya desde un principio, una web del proyecto para que sirviera de espacio de participación. Cabe destacar la realización de un estudio analítico del contexto educativo de la ciudad con finalidad de conocer la realidad educativa de la ciudad y que sirvió para la posterior definición de estrategias.

10 http://www.mataro.org/ajuntament/publidoc/ensenyament/PEM.pdf

La novedad que Mataró aportó a los proyectos educativos fue que se encargó el seguimiento y evaluación posteriores del proyecto al Consejo Escolar Municipal.

La elaboración del Proyecto Educativo de **Granollers** (2002)[11] se planteó ya desde un principio, como un proyecto que tenia que contar con un proceso participativo muy definido. Se planteó pues como un proyecto en el que se reflejara la ciudad a la que se aspiraba y ello debía de llevarse a cabo con la máxima participación posible. Granollers aportó diversas innovaciones al proceso de desarrollo de los Proyectos Educativos de Ciudad:

- En primer lugar se constituyó el Consejo de Participación Ciudadana como espacio de consulta y participación y que estaba integrado por todos aquellos ciudadanos y ciudadanas, entidades, grupos municipales, que a nivel individual o colectivo quisieran participar en la implementación del un PEC.
- La segunda novedad fue la creación del Núcleo Impulsor Técnico-NIT-, formado por 25 ciudadanos y ciudadanas de procedencia muy heterogénea en relación a sus profesiones, orígenes y edades y que serían los impulsores y gestores del proyecto; asumiendo también las funciones de secretaria general.
- En tercer lugar fue muy importante el definir de antemano un Plan de Comunicación. Se creó una imagen –logo- propia del proyecto, en este caso una regadora como símbolo de crecimiento y transformación del entorno. Paralelamente se recogieron opiniones y experiencias de más de 70 ciudadanos y ciudadanas de todos los barrios de la ciudad con el fin de conocer que entendían por educación y cuales habían sido sus mejores experiencias educativas. Estas opiniones y experiencias fueron utilizadas para difundir el Proyecto PEC entre la población.

El proyecto de Granollers sintetiza la experiencia acumulada por los PEC(s) en el período que va de 1997 al 2003. En gran parte su modelo incorpora ya muchos de los elementos de los posteriores PEC(s), que trabajarán de una forma más sistemática que estos proyectos pioneros.

11 http://www.pegranollers.org/inici.htm

BALANCE DE UNA ETAPA

Un análisis de las características de estos primeros proyectos, demuestra que uno de sus denominadores comunes es que son espacios de reflexión en los cuales hay un destacado protagonismo de lo "escolar" y de todo lo relativo a las relaciones entre educación formal y ciudad. Sus fortalezas, por el contrario están en la innovación conceptual que para la ciudadanía representa el pensar la ciudad desde una perspectiva de ciudad educadora, y en el fomentar la participación de otros agentes educadores ajenos a la escuela.

Otro rasgo significativo es que el proyecto educativo se entiende como un proceso en si mismo, como un proyecto que va construyéndose a medida que se hace y por tanto el proceso deviene mas importante que los resultados, pero sin una visión estratégica de ciudad, convirtiéndose en la mayoría de los casos en planes estratégicos temáticos. En esta misma línea Jordi Collet y Sheila González (2004) constatan, en lo que ellos denominan proyectos *de primera generación*, un nivel de participación aceptable, además de posibilitar el impulso de redes sociales educativas ya existentes y la creación de nuevas, pero en cambio observan una baja implicación del ayuntamiento en su totalidad: "el proyecto es responsabilidad del servicio municipal de educación".

Ahora bien, la gran dificultad está en como conseguir que las estrategias acordadas en los diversos procesos participativos no se diluyan a la hora de ser llevadas a la práctica. Esto ha llevado a que muchos PEC(s) acaben reducidos a un restringido debate de la comunidad educativa ampliada (escuela, entidades de ocio y tiempo libre, asociaciones de madres y padres y otros espacios explícitamente educativos) sin ninguna posibilidad de incidir sobre los aspectos educativos del urbanismo, de la seguridad, de los presupuestos, etc. Y lo que es más relevante es que se convierten en proyectos aislados de las dinámicas más importantes del municipio, sin conseguir una centralidad de la educación en las agendas locales.

En la mayor parte de estos proyectos los diagnósticos elaborados son insuficientes. Por un lado los estudios técnicos (demografía, oferta educativa, recursos educativos de la ciudad) son inexistentes o limitados. Por otra parte el diagnóstico perceptivo como resultado de los déficits de los procesos participativos es poco sistemático. También se aprecia

en todos ellos una patente debilidad en el debate entorno a los valores que han de definir el modelo de ciudad, apenas establecen el compromiso ideológico del proyecto y de esta manera, el debate en torno a que valores han de definir la ciudad que se quiere no se contemplan de manera sistemática en su formulación.

Otra debilidad importante que encontramos en todos ellos es que la ejecución de las diferentes acciones no ha contado con el soporte de unas estructuras ejecutivas potentes si tenemos en cuenta la envergadura de alguno de los proyectos. No existe una estructura exclusivamente dedicada a su implementación ya que en la mayoría de los casos es el equipo técnico de los servicios educativos municipales quien ha asumido su ejecución compaginándola con otras funciones propias del servicio. Esta falta de liderazgo ha limitado la posibilidad de establecer alianzas y de promover nuevas posibilidades de asumir responsabilidades por parte del resto de participantes. Desde esta óptica Barcelona es la ciudad que desde el principio de dota de una Oficina Técnica dedicada a impulsar el proyecto.

Por último destacar que, no solo ha sido la falta de agentes encargados de ejecutar sino la no existencia de una metodología para la puesta en marcha e implementación de las acciones, las que han dificultado la continuidad y sostenibilidad del proyecto. La concreción que cada uno de los proyectos ha tenido en cada ciudad ha sido muy diferente. Mientras que algunos de ellos se están implementando en la actualidad, otros (una mayoría significativa) tan sólo han apuntado posibles acciones a desarrollar y están en un estado latente; hibernados. Por tanto podemos afirmar que cada municipio ha seguido sus propios impulsos de acuerdo lógicamente, a sus recursos y posibilidades.

LOS NUEVOS PROYECTOS EDUCATIVOS DE CIUDAD: LA GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LA EDUCACIÓN EN EL TERRITORIO

A partir del 2003 los Proyectos Educativos incorporan nuevos conceptos y criterios de gestión que los sitúan claramente en el terreno de la planificación estratégica actual. Los PEC desarrollados en la red de la provincia de Barcelona son la concreción más elaborada de estos nuevos PEC.

NUEVOS CONCEPTOS Y CRITERIOS DE GESTIÓN

Desde la experiencia adquirida con los primeros proyectos ha sido necesario plantearse cuáles tienen que ser los nuevos denominadores comunes que deben de añadirse a los conceptos ya definidos de transversalidad, corresponsabilidad y proximidad.

Figura 5.
Los nuevos denominadores

Fuente: Elaboración propia.

En primer término tienen que ser proyectos globalizadores en relación a los sectores de población a la cual se dirigen, deben de tener asimismo una clara vocación de transferibilidad. Dicho de otro modo, si bien se plantean a partir de la propia realidad y a su vez son genuinos, no por ello tienen que renunciar a asumir experiencias ajenas o a exportar la suya propia. Asimismo y al margen de sus contenidos específicos han de integrar un propósito de formación ciudadana en los valores cívicos y democráticos ya que la capacidad de elaborar valores universales que sirvan en la vida cotidiana, no ha de ser vista como una prerrogativa de los profesionales de la educación, ni de la política, ni de las administraciones públicas; la ciudadanía tiene también que asumir responsabilidades en esta empresa. Finalmente estos proyectos tienen que ser compensadores en la igualdad de oportunidades, en la redistribución de los recursos educativos de la ciudad desde la perspectiva que la educación es una responsabilidad colectiva y un instrumento que tiene que permitir la incorporación de todos los miembros de una comunidad a la condición de ciudadanos y deben posibilitar la generación de complicidades en la red de actores que operan en el escenario local.

En relación con los criterios de gestión, los nuevos proyectos educativos de ciudad se plantean, no solo como una forma de planificación, sino como una forma de dirección estratégica. La dirección estratégica en la gestión educativa local es consecuencia de la necesidad que las ciudades y sus gobiernos tienen de dar respuesta a una serie de nuevos retos y nuevas situaciones que convierten a la educación en un elemento básico de su competitividad, como ya se ha apuntado anteriormente. Se establece por tanto un nuevo marco en el cual el buen funcionamiento de la dimensión educativa de la ciudad se convierte en parte del activo de todos los agentes sociales y educativos del territorio.

En este marco es imprescindible establecer mecanismos permanentes de relación y acuerdos en los que las instituciones, tanto públicas como privadas, que en sus funciones diarias están forzosamente enfrentadas puedan encontrar estrategias comunes de desarrollo para su beneficio mutuo. Los agentes sociales (profesionales, vecinos, administraciones, asociaciones, etc.) pasan a ser sujetos activos de la transformación educativa de la ciudad. Su participación no es solo consultiva sino que han de tomar parte en la toma de decisiones y han de ser responsables directos o corresponsables de la ejecución de determinadas acciones o programas que son estratégicas para la ciudad.

La experiencia adquirida apunta hacia el hecho de que el proceso de elaboración de un proyecto educativo de ciudad requiere contar con unas condiciones que posibiliten su posterior implementación y evaluación. En primer lugar, hace falta un marco programático en el que se delimite el modelo de ciudad que se quiere conseguir y los valores en los cuales se debe sustentar. En segundo lugar, el municipio tiene que asignar los recursos técnicos y económicos suficientes para llevar a cabo las actuaciones con éxito. Y, por último, debe existir una capacidad de liderazgo por parte de la administración local y el apoyo del Consistorio municipal. La posición privilegiada que ostenta el gobierno municipal le legitima para que se convierta en líder natural del proyecto, lo cual no quiere decir que la municipalidad pase a ser impulsora en la elaboración e implementación del proyecto. El ayuntamiento también, por su capacidad intrínseca de sumar esfuerzos, generar sinergias, complicidades, tiene que promocionar y facilitar la creación de redes e impulsar canales de cooperación entre los diversos actores para que todos juntos actúen en una única dirección que es la mejora de la ciudad.

LA RED DE PROYECTOS EDUCATIVOS DE LA PROVINCIA DE BARCELONA

Fue durante el año 2004 cuando la Diputación de Barcelona promovió una nueva metodología desde la visión de "municipio como agente educador". Se impulsó la elaboración de una propuesta metodológica, con el asesoramiento del Instituto de Gobierno y Políticas Publicas (IGOP) de la Universidad Autónoma de Barcelona, bajo la dirección del catedrático de Ciencia Política Joan Subirats, la cual debería de tener en cuenta las premisas apuntadas anteriormente. Al mismo tiempo se creó la red de "ciudades comprometidas con el desarrollo de Proyectos Educativos de Ciudad", formada por más de 40 municipios de la provincia de Barcelona con el objetivo de promover espacios y redes de participación entre los gobiernos locales, la comunidad educativa y la ciudadanía en general con la voluntad conjunta de configurar la ciudad como un espacio educativo. Estas mismas ciudades presentaron en el VII Congreso de Ciudades Educadoras realizado en Génova (Italia) el noviembre de 2004 una ponencia coordinada por la propia Diputación de Barcelona y con la colaboración de Joan Subirats (2004), con el título de "¿Qué educación para que ciudades?. Los proyectos educativos de ciudad como expre-

sión de compromiso cívico y como herramienta de participación y transformación social", en la que se sentaban las bases acerca de cómo tenía que ser está nueva manera de enfocar y desarrollar los Proyectos Educativos de Ciudad y que después se verían aun más concretadas con la edición una guía metodológica.

Proponemos ahora analizar alguno de estos proyectos que se han hecho siguiendo la metodología de la Diputación de Barcelona. Dicha metodología se basa en la realización de un diagnóstico, la mayoría de ellos realizados por equipos externos, que sirve para priorizar unas líneas estratégicas. La concreción de las acciones se lleva a cabo a través de los espacios participativos definidos en cada PEC. Tal y como ya se ha comentado esto ha comportado que todos y cada uno de ellos tengan características organizacionales comunes (grupo impulsor, oficina técnica, forums locales de educación,…), no obstante esto no quiere decir, en ningún momento, que nos encontremos con proyectos iguales, "clónicos", sino que como es natural cada uno es único, con unos rasgos determinados fruto de la "personalidad" de cada ciudad y de sus habitantes.

Badalona, tercera ciudad de Cataluña ha sido una de las ciudades pioneras en implementar esta nueva manera de hacer. A partir de la fotografía de la ciudad que se ha obtenido con el diagnóstico, el equipo municipal se ha planteado como reto principal el dar a conocer el resultado del mismo a toda la ciudadanía. La apuesta ha sido importante teniendo en cuenta las dimensiones de la ciudad (218.553 hab.) y las características urbanísticas de la misma –ciudad rodeada por autopistas y con barrios con dificultades de comunicación con el centro de la ciudad-. Este objetivo se vehicula a través de dos iniciativas:

- Las tecnologías de la información y la comunicación –TIC- que han servido para que muchas personas participen en el proyecto mediante el proyecto Consensus[12]. El resultado del diagnóstico se puede consultar en la web municipal del proyecto[13]. Además de dicha con-

12 El principal objetivo de este proyecto es mejorar la comunicación entre los ayuntamientos y la ciudadanía. Este proyecto ha supuesto el desarrollo de una herramienta interactiva en Internet para la información, participación y consulta ciudadana. Se trata pues de un verdadero espacio virtual de participación de todos los ciudadanos en asuntos de interés público en el ámbito municipal. http://www.e-consensus.org/
13 http://www.badalona.cat/aj-badalona/educacio/ca/projecte-educatiu.html

sulta, los ciudadanos pueden participar dando su opinión acerca de cuales tienen que ser las líneas estratégicas a priorizar contestando una serie de preguntas y también pueden participar en los diversos forums virtuales abiertos en la web.

- La segunda iniciativa ha sido la creación del denominado ***Forum Badalona Educa*** como órgano plenario y estable de participación del Proyecto y que tiene como finalidad generar espacios de corresponsabilidad territorial, de articulación cívica de la realidad educativa local y de elaboración de propuestas de mejora. En él participan los asociaciones de madres y padres, los docentes, el alumnado, las entidades cívicas, empresarios locales, cuerpos de seguridad, entidades deportivas, además de ciudadanos y ciudadanas a título individual.

Mediante el Forum Badalona se han priorizado seis líneas de trabajo para el curso 2005-2006:

- La línea "El tiempo, los entornos educativos y el ocio" está relacionada con el uso de los espacios escolares fuera del horario lectivo y a la puesta en marcha de Planes Educativos de Entorno.
- "Mejorar la coordinación y fomentar el trabajo en red y la participación", especialmente entre los centros educativos y las entidades de tiempo libre y entre las diferentes administraciones.
- "Mejorar la oferta cualitativa de la enseñanza pública", a partir de la necesidad de ampliar los estudios post-obligatorios y de dar a conocer los no obligatorias, entre otras acciones.
- La cuarta línea de trabajo bajo el título: "Coordinar la escolarización en Badalona" pretende ampliar las funciones de la Oficina Municipal de Escolarización, combatir el absentismo escolar y distribuir igualitariamente el alumnado con necesidades educativas específicas.
- La quinta, aborda el tema de "La gestión de la diversidad" en torno a la manera de emprender acciones de fomento y conocimiento de la multiculturalidad.
- Y, por último, la sexta línea de trabajo incide sobre "La educación en valores", en concreto enfocadas a la educación en la igualdad de género, en la diversidad afectiva y sexual de los niños y niñas y la necesidad de ejercer un control ético en el contenido de los programas de los medios de comunicación y fomentar el trabajo de la transversalidad de los valores.

Sant Adrià de Besós, ciudad limítrofe con Barcelona, con un fuerte crecimiento urbanístico en estos últimos años pero con un barrio, La Mina, separado de la ciudad por un río, con un alto índice de población gitana y con unos niveles muy elevados de fracaso escolar y absentismo. En el caso de Sant Adrià es relevante por como se traslada a una dinámica de ciudad un Proyecto Educativo de Barrio. En La Mina se estaba llevando a cabo un Plan de Desarrollo Comunitario que contemplaba entre otras acciones la implementación de Proyecto Educativo de Barrio. Se había iniciado en el año 2003 y fue concebido como estrategia global de sensibilización y responsabilización de los vecinos y la Administración para que, de manera transversal, se modificaran algunos contravalores existentes en el barrio. Cuando en el 2004 se impulsa el PEC de ciudad[14], el primer reto fue integrar un proyecto educativo de barrio en funcionamiento en uno integral de todo el municipio. Esto se consigue mediante un Plan de Acción que reconoce la especificidad e importancia de La Mina y que se contempla especialmente en el primero de los tres ejes de trabajo que ahora explicaremos.

Las acciones del PEC se construyen en tres ejes de trabajo del proyecto y que son: “Ponte en mi lugar”, “¿Educar para qué?” y “Sant Adrià tuya, mía”. El primero persigue la potenciación del diálogo entre padres e hijos, mejorar las relaciones intergeneracionales, crear espacios de reflexión sobre el rol de los padres en la educación y la formación adulta. Para ello las acciones que se están llevando a cabo son las jornadas anuales de AMPAS, talleres de labores domésticas, teatro intergeneracional y la escuela de padres-hijos para la ESO, entre otras. A partir del eje “¿Educar para qué?” se pretende fomentar la educación en valores como la paz, la solidaridad y educar en el conocimiento y respecto por la multicultarilidad. Algunas de las acciones, en este sentido son las veladas interculturales, la organización de cursos de lengua y convivencia y la recepción de las familias recién llegadas. El trabajo en torno al tercer ámbito incide en el respeto y el cuidado de los espacios públicos y el trabajo de la identidad de los ciudadanos respecto al municipio.

14 http://www.sant-adria.net/pesab/index.php

Santa Coloma de Cervelló es un municipio de más de 7.000 habitantes del área metropolitana de Barcelona, que en los últimos 10 años ha doblado su población. Como resultado de este crecimiento se ha dado una transformación desde un entorno rural a un entorno urbano y se acentúa la crisis del modelo tradicional de participación y integración. Una de las preocupaciones del gobierno municipal es el menguado sentimiento de pertenencia, de "sentirse de Santa Coloma", que tienen los nuevos habitantes que llegan al municipio. Se esta creando una seria división entre aquellos vecinos "de toda la vida" frente a los recién llegados. Estos nuevos vecinos son en su gran mayoría parejas y familias jóvenes que a su vez contribuyen al crecimiento con una natalidad importante.

En el Proyecto Educativo de Ciudad[15] se ha dado, desde el principio, gran importancia al proceso participativo a partir de la constatación de la dificultad y la baja participación de esta nueva ciudadanía; el reto, por tanto, está siendo como conseguir implicarlos en la vida del municipio. Una de las estrategias que se han llevado a cabo, ha sido el entrevistarse con las juntas de las comunidades de vecinos, pedirles opinión acerca de lo que ellos consideran debilidades y fortalezas del pueblo además de invitarles a participar, a formar parte de alguna de las comisiones de trabajo que se han creado a partir del resultado del diagnóstico o incluso a formar parte del grupo impulsor.

Todas estas situaciones se han visto ampliamente reflejadas en el diagnóstico lo que ha comportado definir acciones que estén enfocadas a mejorar esta convivencia. Como más significativas queremos resaltar tres de ellas:

- el programa de acogida de la población recién llegada;
- la señalización de itinerarios y rutas de valor natural, artístico o histórico;
- y la creación de caminos escolares implicando a los vecinos a participar en su diseño a partir de la experiencia cotidiana de las personas que habitualmente recorren estos caminos a fin de adaptarlos a los escolares.

15 http://www.santacolomadecervello.org/pec.htm

Otro de los aspectos a destacar en Santa Coloma es el papel dinamizador y catalizador que tiene la oficina técnica del proyecto como órgano encargado de gestionar y ejecutar el proceso. Es esta oficina, coordinada por la técnica municipal de participación ciudadana, la que, junto al grupo impulsor, ha dado continuidad al trabajo realizado por las comisiones y el Forum de Educación además de hacer de puente entre el Proyecto en sí mismo y la ciudadanía facilitando procesos formales e informales de legitimación y difusión.

En **Manresa**[16], una de la capitales de la Cataluña interior, a partir de los resultados del diagnóstico se ha iniciado un importante debate ciudadano en torno a la educación y concebido como un espacio de participación. Precisamente este debate ciudadano pero, muy especialmente la constitución del Núcleo Impulsor de Manresa (NIM), son los rasgos diferenciales de este proyecto.

El NIM surge como voluntad del ayuntamiento de delegar la coordinación del PEC a un grupo de ciudadanos y ciudadanas de diferentes ámbitos y con distintas motivaciones e intereses por la educación. El gobierno local ha puesto dos requisitos fundamentales en el proceso: que las propuestas que se hagan sean realizables y que su implementación se haga con el compromiso de toda la ciudadanía. La primera misión del NIM ha sido hacerse suyo el proyecto, es decir entender el concepto de ciudad educadora y de proyecto educativo. La segunda tarea ha sido organizar unas sesiones de trabajo abiertas a toda la ciudadanía con el propósito de intercambiar opiniones acerca de la ciudad y definir un conjunto de acciones y propuestas que permitan avanzar hacia el concepto de corresponsabilidad educativa. También el NIM, desde un primer momento, ha concretado la imagen identificadora del proyecto a la vez que han escogido un lema para el mismo. La imagen es un puente, como elemento muy habitual en el paisaje urbano de la ciudad, además este concepto connota “comunicación” para poder llegar a toda la ciudadanía. Con el lema se ha buscado definir, con una frase, la filosofía del PEC: “Todo lo que hacemos educa”.

16 http://www.ajmanresa.cat/web/contingut.php?id_menu=808&parent=37&idioma=&area=1

Tres son los ejes priorizados y tres los puentes sobre los cuales se sustenta el proyecto:

- un puente de civismo entendido como el respeto y el compromiso con la ciudad y con todos los que conviven en ella, en el que se enmarcan dos grupos de debate abiertos: “la ciudad comienza contigo” y “derechos y deberes para todos”,
- un puente para la cohesión social en el cual establecer oportunidades de mejorar el conocimiento de las personas y culturas que conviven en la ciudad.
- un puente de ciudadanía activa entendido como la necesaria e imprescindible complicidad de todos con Manresa

En el caso del **Masnou**[17], la singularidad se encuentra en la puesta en marcha de lo se ha venido a denominar: los equipos educadores. Los componen de ciudadanos y ciudadanas que manera informal reflexionan acerca del papel que la educación juega en la vida cotidiana de cada individuo. La coincidencia de personas de edades, inquietudes y características muy diferentes asegura diversidad a la vez que un enriquecimiento personal para todos y cada uno de los participantes. La primera acción pública llevado a cabo es la campaña: ”Compremos de manera educativa”.

Argentona fue hasta la década de los setenta del siglo XX una población típica de veraneo por su cercanía a Barcelona y a la costa. A finales de los noventa, las viviendas de segunda residencia se convirtieron en primera, a la vez que se dio un crecimiento urbanístico notorio, que unido a la mejora de las comunicaciones, comportó que el municipio aumentará el número de habitantes de manera singular.

El contexto de Argentona es similar al comentado en Santa Coloma de Cervelló. El crecimiento ha generado una serie de desencuentros entre vecinos “de toda la vida” y los recién llegados, a la vez que se constata que los niveles de participación de esta nueva ciudadanía son bajos. En el diagnóstico también se apunta otra debilidad que hace referencia a un relativo deterioro en las actitudes cívicas de la ciudadanía y una notoria falta de comunicación entre generaciones.

17 http://www.elmasnou.net/document.php?id=2837

Para hacer frente a esta situación, uno de los ámbitos priorizados por los miembros del grupo impulsor del Proyecto Educativo de Argentona –PedA- es el denominado: ciudadanía y valores cívicos. Es en este ámbito donde se ubica el proyecto: Los mayores educan en la calle. El objetivo principal del mismo es fomentar los valores básicos de civismo en la educación viaria además de potenciar el intercambio generacional. Con esta acción se pretende que un grupo de personas jubiladas sean los responsables de transmitir valores de civismo en el uso de las aceras, los pasos de peatones y las zonas de estacionamiento de vehículos en los entornos de los centros escolares a las horas de entrada y salida de la escuela.

CÓMO DESARROLLAR UN PROYECTO EDUCATIVO DE CIUDAD

Debemos entender el Proyecto Educativo de Ciudad como un proceso de dirección y gestión estratégica que permite la identificación de líneas estratégicas, acciones y proyectos a desarrollar desde la óptica de territorio, participación y educación y no solamente desde una visión "escolar", a la vez que innovador en estructura organizativa, mecanismos de participación y estrategia comunicativa.

LA FILOSOFÍA DEL PROYECTO EDUCATIVO DE CIUDAD

La filosofía de fondo de un Proyecto Educativo es poder integrar, desde el principio, las iniciativas educativas y las iniciativas ciudadanas y garantizar que la comunidad educativa se vincule a las potencialidades y oportunidades que genera la ciudad en su acepción más amplia.

Un Proyecto Educativo es pues un proceso de concertación de decisiones complejo y con intereses contrapuestos. Un ejercicio de este tipo que se pretenda realizar sin los instrumentos y sin las metodologías adecuadas puede producir únicamente una serie de lugares comunes y la redacción de un documento que se limite a bendecir públicamente los proyectos que igualmente se hubieran realizado sin la necesidad de una operación de este tipo. Se requieren unos instrumentos que aporten la información necesaria y unas metodologías que aporten la sistematización y coherencia suficiente a todas las visiones y alternativas que se puedan plantear.

La gestión de Proyectos Educativos requiere una alta dosis de percepción por parte de quienes vayan a desarrollar el proyecto, de conexión

entre los problemas y las oportunidades reales con los problemas y oportunidades que perciben tanto la comunidad docente como la ciudadanía, no siempre coincidentes al cien por cien.

Un Proyecto Educativo como ya se ha apuntado en los diversos apartados de este documento, es un proceso participativo. La participación genera innegables ventajas pero también algunos riesgos que hay que abordar en relación con las características de los actores que intervienen en un PEC. En primer lugar, la escasa implicación real de algunos de los agentes con capacidad de transformación, ya que muchas veces ni tan solo viven en la misma ciudad, como son los docentes. En el mejor de los casos aparecerán en la primera reunión pero delegaran rápidamente cuando la participación se dilate en el tiempo o no se concrete su implicación. En segundo lugar, hay la tendencia, por parte de las instituciones municipales que lideran el proceso a eliminar el conflicto buscando el consenso. Por este motivo los acuerdos se materializan más sobres grandes principios que sobre proyectos y acciones concretas.

Así pues para la elaboración de un Proyecto Educativo son necesarias tres herramientas concurrentes:

- Un análisis técnico de las dinámicas que afectan al municipio a partir de la recopilación de la información sobre los factores demográficos, socioeconómicos y educativos que inciden en el desarrollo de la ciudad, definiendo los problemas y las oportunidades y recomendando directrices para mejorar la dimensión educativa del municipio

- Un proceso de participación ciudadana, coherente e interactivo con el análisis técnico. Este proceso debe de permitir, por un lado, definir la percepción de toda la comunidad (administración pública, sector privado, tercer sector, etc.) respecto el futuro educativo de la ciudad, sus expectativas y el grado de compromiso que está dispuesta a asumir. Por otro lado, tiene que permitir consensuar un diagnóstico que involucre tanto a la comunidad educativa, como a todos los agentes sociales, a las administraciones y a todos los ciudadanos y ciudadanas.

- Un proceso integrado de comunicación con dos objetivos: el primero, considerar por parte de la ciudadanía el proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Ciudad como instrumento de dinamiza-

ción y herramienta para abordar los retos del presente y del futuro. El segundo, implica un proceso de sensibilización y concienciación que permita iniciar el proceso hacia la ciudad deseada que asume la función educadora y el objetivo de la formación, la promoción y el desarrollo de todos sus habitantes.

ORGANIZACIÓN, PARTICIPACIÓN Y COMUNICACIÓN

El requerimiento básico para la puesta en marcha de un proceso de estas características es la aprobación por parte del Pleno Municipal de su inicio e implementación. El objetivo de que se aborde en un Pleno es conseguir que el PEC no sea tan sólo un proyecto del gobierno sino un proyecto de todos los grupos municipales del consistorio. Este acuerdo es imprescindible para garantizar que el desarrollo del Proyecto Educativo de Ciudad se mantiene fuera del terreno de las disputas políticas y sus resultados son asumidos por la totalidad de los representantes municipales. A partir de este momento tendrán que constituirse los diversos órganos gestores responsables del proceso.

Las piezas básicas de la estructura organizativa y participativa son las siguientes:

- **Pleno Municipal.** Es el espacio representativo que aparte de legitimar el proyecto, aprueba el inicio de los trabajos y valida las líneas estratégicas a implementar planteadas por la Asamblea Educativa Local.

- **Junta de Gobierno Local.** Es el espacio político de dirección del proyecto, promueve la realización del PEC, valida el diagnóstico y participa en la priorización de las líneas estratégicas, adquiere los compromisos políticos de ejecución municipal, vela por la transversalidad y realiza el seguimiento de todo el proceso. Articular la participación del equipo de gobierno es un elemento clave de la elaboración y éxito del Proyecto Educativo

- **Secretaría del Proyecto.** Es el órgano encargado de la gestión y coordinación de todos los procesos que se producen en el marco del PEC y realiza funciones de seguimiento y de soporte de las propues-

tas de actuación. Es recomendable un liderazgo compartido entre el Área de Educación y la de Participación Ciudadana. Está formado por representantes políticos y por personal técnico dedicado a esta función. Además de las áreas de educación y participación es conveniente la implicación del área de comunicación y, en función de los proyectos en marcha en la ciudad (ya sea un plan de civismo, un plan estratégico de ciudad, etc.), la implicación de otras áreas municipales. Es imprescindible contemplar la existencia de un/a responsable técnica del proyecto a fin de coordinar la diversas acciones y propuestas y que por tanto ejercerá funciones de Dirección Técnica del mismo, no siendo preciso que sea personal técnico municipal sino alguien que conozca el funcionamiento interno de la organización pero, principalmente que sepa desenvolverse bien en el territorio y conozca las entidades locales y sepa distinguir y potenciar las dinámicas existentes entre los diversos actores.

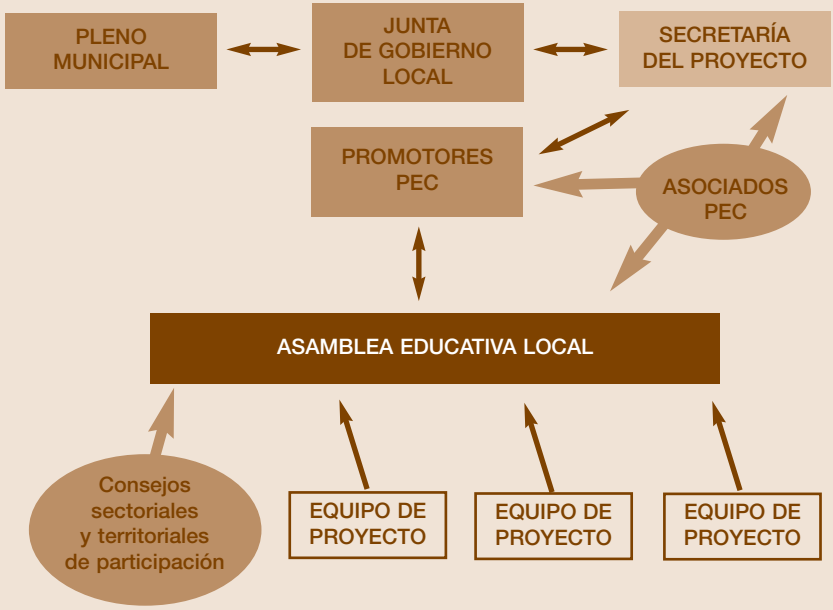
- **Promotores Proyecto Educativo de Ciudad.** Son ciudadanos y ciudadanas con voluntad de comprometerse en mejorar la ciudad desde la óptica participativa y educativa y la vez que serán correa de transmisión de las diversas acciones que se lleven a cabo. Son el referente central de la dimensión participativa del PEC. Es conveniente que este grupo, formado por un máximo de quince personas (según el tamaño de la ciudad), no provengan exclusivamente del sector educativo ya que con sus opiniones favorecerán el dar al proyecto una visión menos “escolar”. Pertenecen al mundo asociativo, empresarial, deportivo, pero no son representantes de... Son ciudadanos con visión de ciudad, voluntarios y comprometidos en hacer de la educación un eje central de la ciudad. De alguna manera u otra y utilizando un símil deportivo han de ser los “supporters” del proyecto. Participan en la definición e implementación de proyectos y en la difusión y legitimación ciudadana del PEC.

- **Asamblea Educativa Local.** Es el órgano plenario y estable de participación alrededor del Proyecto Educativo. Su objetivo básico es el generar un espacio abierto de corresponsabilidad territorial y de articulación cívica sobre la realidad educativa local donde estén representados todos los agentes y las instituciones más significativas presentes en el territorio, además de todos aquellos ciudadanos y ciudadanas que quieran participar. En definitiva, este canal representaría la expresión visible de lo que podríamos denominar “compromiso

cívico con la educación", entre ciudadanía y administraciones. Sus funciones básicas son: la priorización de acciones; la evaluación de resultados y la formulación de nuevas propuestas y proyectos.

- **Consejos sectoriales y territoriales de participación.** Además de la Asamblea Educativa Local es necesario organizar Jornadas de trabajo sectoriales con el Consejo Escolar Municipal y con otros órganos de participación del municipio relacionados con los contenidos y la dinámica del Proyecto Educativo.

Figura 6:
Organización del Proyecto Educativo



Fuente: Elaboración propia

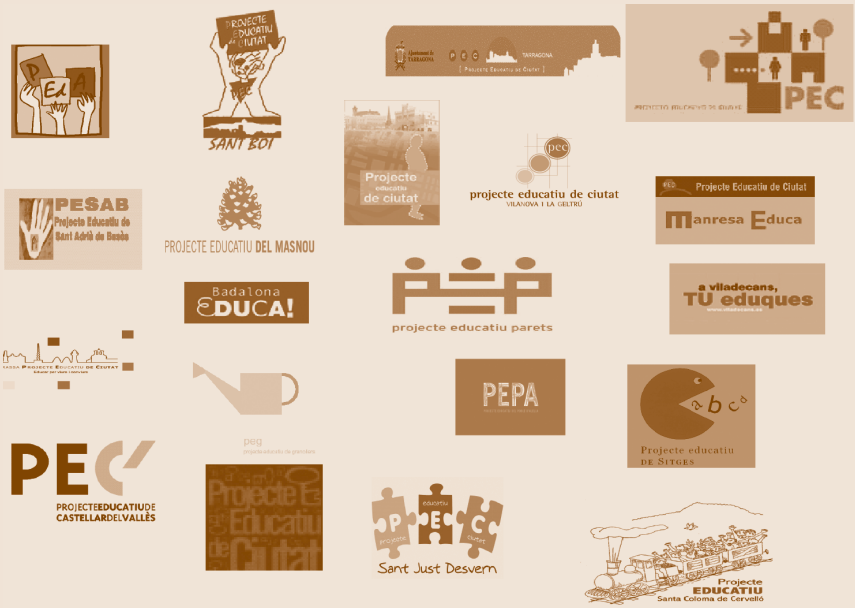
- Equipo de proyecto. Junto con los Promotores PEC son los órganos que posibilitan la participación ciudadana de manera más directa. Para cada una de las líneas estratégicas priorizadas en el diagnóstico sea creará un Equipo de Proyecto que será el encargado de proponer, buscar las complicidades ciudadanas, con las entidades, con la escuela y con la propia municipalidad para que juntamente con los Promotores PEC presentar programas y acciones a desarrollar a la Asamblea Educativa Local.

- Asociado-PEC. Son todas aquellas personas que a título individual comparten los objetivos PEC, que desean sentirse vinculadas y informadas del proyecto, que emiten opinión y hacen propuestas pero sin comprometerse en una dinámica de trabajo. La forma más eficaz de gestionar este potencial ciudadano es mediante la web del proyecto.

La participación también se estructurará con la realización de encuestas, al conjunto de la ciudadanía, las entidades y la comunidad educativa, así como de entrevistas en profundidad y jornadas de trabajo abiertas a toda la ciudad. Sin olvidar la necesidad de incorporar la opción participativa en la web del proyecto o del ayuntamiento.

La participación ya es en si misma una eficaz herramienta de comunicación pero la gestión de un PEC no puede basar su estrategia comunicativa tan sólo en este eje. En términos de comunicación corporativa de un PEC hay algunos elementos imprescindibles: el logotipo, la web, la campaña de promoción, las publicaciones, las relaciones con los medios de comunicación y la comunicación interna.

Figura 7:
Los logos de los PEC(s)



Fuente: Elaboración propia

La marca es uno de los aspectos fundamentales de una buena política de comunicación. La marca también llamada identidad corporativa si nos referimos a una organización, se reserva para referirse a un servicio. La marca se tiene que corresponder con un buen logotipo. Este es la plasmación visual y gráfica de la marca. Los logotipos de los diversos Proyectos Educativos de Ciudad son un excelente ejemplo del esfuerzo por hacer que una marca, PEC, se transmita en cada ciudad a través de un buen logotipo. Desde la llave de Barcelona pasando por la regadora de Granollers, los puentes de Manresa, el tren de Santa Coloma de Cervelló, la piña del Masnou o la creatividad del logo de Gijón o Parets del Vallès.

Después de un buen logo también es necesario que el Proyecto Educativo de Ciudad disponga de una web, preferible con dominio pro-

pio, pero suficiente si consigue una cierta visibilidad en la web municipal. Pero insistimos es preferible conseguir un espació autónomo en la red como, volvemos de nuevo, el caso del PEC de Parets del Vallès[18].

Cuando el Proyecto Educativo de Ciudad adquiere dimensión pública, visibilidad ciudadana tiene que hacer un importante esfuerzo de promoción. Actualmente no se puede pensar que una buena gestión es condición suficiente, sin un esfuerzo de comunicación un proyecto no existe y el Proyecto Educativo de Ciudad no es diferente. Además de un logo y una web es imprescindible una campaña de promoción. Para acabar este apunte comunicativo, el proyecto tiene que hacer una política de publicaciones de los resultados de sus trabajos y desarrollar propuestas hacia los medios de comunicación.

No podemos dejar este apartado comunicativo sin hacer referencia a la pariente pobre de la comunicación, la comunicación interna. A pesar de su poca valoración su importancia es fundamental. El éxito de cualquier proyecto pasa, en primer lugar, y de forma prioritaria por su comunicación efectiva a todos aquellos que, de alguna u otra manera, han estado implicados. Esto significa en el Proyecto Educativo de Ciudad dar la máxima prioridad a la comunicación con todos los que participan en sus trabajos, tanto internos como externos.

DIAGNÓSTICO

El proceso de planificación estratégica para el desarrollo del Diagnóstico del Proyecto Educativo de Ciudad debe seguir un modelo eminentemente práctico. Teniendo en mente esta orientación ejecutiva, en su elaboración será fundamental la participación de los agentes responsables de su futura implantación, garantizando así conseguir un proyecto comprensivo y coherente no solo en su formulación sino también en su ejecución.

Para un correcto diagnóstico estratégico de la dimensión educativa del municipio, es necesario disponer de un conocimiento sistemático y rigu-

18 http://pep.parets.org.

roso de la realidad educativa existente. Se estructura a partir de cuatro fotografías fijas, cuatro miradas que permiten un retrato educativo de la ciudad:

- Cómo somos. Se realiza con el fin de obtener una serie de indicadores básicos de estructura social (demografía, características socioeconómicas, capital humano, etc.) que permitan hacer una comparación, tanto interna del municipio (entre sus barrios o distritos) como a nivel externo (con otros municipios cercanos o de la provincia) y de esta manera concretarse indicadores básicos de estructura y desigualdades sociales.

- Qué escuelas y qué alumnos tenemos. Pretende hacer una aproximación panorámica a la situación escolar del municipio. En este caso también se pueden comparar los datos respecto a las diferentes unidades intramunicipales como con los datos a nivel de provincia o del conjunto del territorio, atendiendo a la titularidad de los centros o a la especialidad de enseñanza que se imparte, su ubicación dentro del municipio. Para un correcto diagnóstico estratégico de la dimensión educativa del municipio, es necesario disponer de un conocimiento sistemático y riguroso de la realidad educativa existente.

Figura 8:
El diagnóstico educativo

Fuente: Elaboración propia

- Con qué contamos y cómo nos relacionamos. Recoge el conjunto de la oferta educativa de diversa índole que existe en el territorio, tanto formal como no formal. De esta manera se consigue, tanto identificar a los diferentes actores educativos (desde centros educativos hasta los diferentes departamentos del ayuntamiento, pasando por las distintas entidades civiles del municipio), caracterizar las diferentes actividades educativas que se llevan a cabo y describir los equipamientos donde se llevan a cabo y que identifique la estructura de las redes sociales entre los diversos agentes educativos del territorio.

- Qué opinamos. Tiene como propósito construir una buena muestra de cuales son las principales preocupaciones compartidas por la ciudadanía (actores educadores previamente identificados), y ver como se definen las principales potencialidades y debilidades de la ciudad en el ámbito educativo, socio-urbano y participativo. Se trata de recoger las principales percepciones sobre el estado actual de la situación, sobre los principales puntos fuertes y puntos débiles con el objetivo de plantear posibilidades de futuro.

Además de este análisis sistemático, el Diagnóstico deberá analizará los principales retos para el futuro desarrollo del Proyecto Educativo y finalmente el Diagnóstico tendrá un apartado estratégico donde se identificaran los principales temas críticos de la agenda educativa del municipio.

EL PLAN DE ACCIÓN

La elaboración del Plan de Acción se inicia con la presentación pública del Diagnóstico que se realiza en la Asamblea Educativa Local. Es el momento clave para el inicio de la implementación, ya que a parte de plantear el análisis técnico y la percepción de los agentes sociales, es un momento importante para iniciar la fase de proyectos, para empezar a buscar soluciones específicas a los problemas específicos descritos, debatidos y documentados. Es el momento de pasar del análisis a la acción compartida. La concreción del Plan de Acción se realizará siguiendo las orientaciones derivadas del Diagnóstico y en ella participaran los principales agentes públicos y privados identificados en dicha fase, al máximo nivel ejecutivo posible, de forma que se pueda llegar a

la selección de acciones y proyectos, la priorización de proyectos factibles y asumidos por los responsables de su ejecución.

Esta etapa es fundamental teniendo en cuenta que, en función del proceso de selección de los objetivos, el compromiso de ciudadanos y entidades, se consigue un Plan de Acción o, simplemente, una descripción de buenas voluntades. En la implementación el protagonismo de los Promotores-PEC y de los equipos de proyecto es esencial.

Con la implementación del PEC empieza la fase más efectiva. Se trata de una fase compleja ya que la acción del PEC hay que situarla en la línea del efecto multiplicador que representa la defensa de propuestas y proyectos desde posiciones diversas. Con las líneas aprobadas son los Promotores-PEC los que determinan la priorización y concreción de proyectos. Una vez definidos se operativizan a través de los Equipos de Proyecto. En general se está apostando por el desarrollo de pocos proyectos pero con una intención ejemplificadora.

La implementación de los PEC también es compleja por otros motivos; jurídicamente el PEC no tiene las competencias necesarias para la aplicación de los proyectos, será necesario hacer un papel de lobby delante de las instituciones responsables; algunos pueden requerir de procedimientos presupuestarios lentos y otros pueden requerir tiempo y eso quiere decir constancia. Por el contrario, algunos proyectos se pueden aplicar en un plazo relativamente corto y otros tan sólo dependen de la voluntad política.

CAP3

EDUCACIÓN Y TERRITORIO: CASOS Y PROYECTOS

"Suspendí mi educación cuando tuve que ir al colegio."

Bernard Shaw

LA DIMENSIÓN TERRITORIAL DE LOS PROYECTOS EDUCATIVOS

Si como se ha dicho tantas veces la política es pedagogía y la ciudad es política, parece lógico plantearse la dimensión territorial de los proyectos educativos, es decir, la estrategia urbana también como eje básico del proyecto educativo. Las políticas urbanas pueden impulsar unas dinámicas y reducir otras y la cuestión de los valores educativos y de los objetivos políticos se convierte en la cuestión decisiva de nuestro presente y de nuestro futuro urbano para fomentar la participación de la ciudadanía y la convivencia.

PROYECTO EDUCATIVO DE BARCELONA: MOVILIDAD Y SOSTENIBILIDAD

El Plan de Acción del Proyecto Educativo de Barcelona (España) se concreta en ocho dimensiones: ocio y educación no formal; movilidad; sostenibilidad; éxito escolar y acceso al trabajo; conocimiento de la ciudad; inmigración; medios de comunicación y sociedad de la información y valores y ciudadanía activa.

La primera dimensión territorial del Proyecto Educativo de Barcelona –PEB- es la movilidad. Desde la movilidad el PEB apuesta por la promoción de los desplazamientos a pie en bici o en transporte público. Se quiere conseguir que la Educación por la movilidad y la seguridad viaria se aborden también desde la educación en valores y se vinculen a la solidaridad, respeto y civismo. La educación vial se ha de incorporar dentro de los valores propios de la educación y por esta razón se ha de incorporar a los centros educativos y ha de llegar hasta los niños y las familias.

Tres son los proyectos que impulsa el PEB en el ámbito de movilidad:

- **Red de caminos escolares.** El objetivo es crear caminos seguros y agradables para que los niños puedan ir andando de casa a la escuela y a otros equipamientos educativos de una manera autónoma.
- **Muévete en transporte público.** Campaña para promover el transporte público en las salidas de las escuelas en horario lectivo. La campaña pone a disposición de las escuelas que se adhieran una tarjeta de transporte con coste reducido.
- **Promoción de la bicicleta como medio de transporte sostenible.** Se trata de coordinar acciones educativas dirigidas a potenciar el uso de la bicicleta entre los jóvenes como medio para desplazarse por la ciudad, tanto desde el punto de vista de la sostenibilidad como de la salud.

La segunda dimensión territorial del PEC es la sostenibilidad. Estos proyectos tienen una concurrencia evidente con la Agenda 21 medioambiental de la ciudad que se concreta en la Agenda 21 escolar. Igualmente el segundo proyecto, ¿Cómo funciona Barcelona?, también obedece a una dinámica no propia del Proyecto Educativo de Barcelona –PEB- y forma parte del programa de actividades escolares del Área de Educación. El tercer proyecto si que surge del trabajo propio del PEB y promueve un proyecto vinculado al Consejo de la Juventud y el mundo asociativo:

- Agenda 21 escolar[19]. Programa dirigido a centros educativos de la ciudad interesados en llevar a cabo proyectos de educación ambiental. El objetivo es conseguir el compromiso de la comunidad educativa en algunas acciones de mejora en relación con el medio ambiente y la sostenibilidad.
- Programa de actividades escolares "¿Cómo funciona Barcelona? " Es un programa de actividades escolares de medio ambiente impulsado por el Ayuntamiento de Barcelona y que se lleva a cabo desde el curso 1996 - 1997. El programa permite entender los flujos de energía, de residuos, de agua que se establecen en la ciudad, reflexionar sobre los niveles de ruido y el impacto de nuestras actividades sobre la calidad del aire.

19 http://www.bcn.es/agenda21/a21escolar/index.htm

- Agenda 21 del escultismo y el ocio. Promover la educación ambiental en las actividades de las asociaciones educativas. El objetivo es revisar los planteamientos y las prácticas educativas de las entidades de tiempo libre incorporando la sostenibilidad como eje fundamental de su trabajo.

GIJÓN: PROYECTO EDUCATIVO Y PLAN ESTRATÉGICO

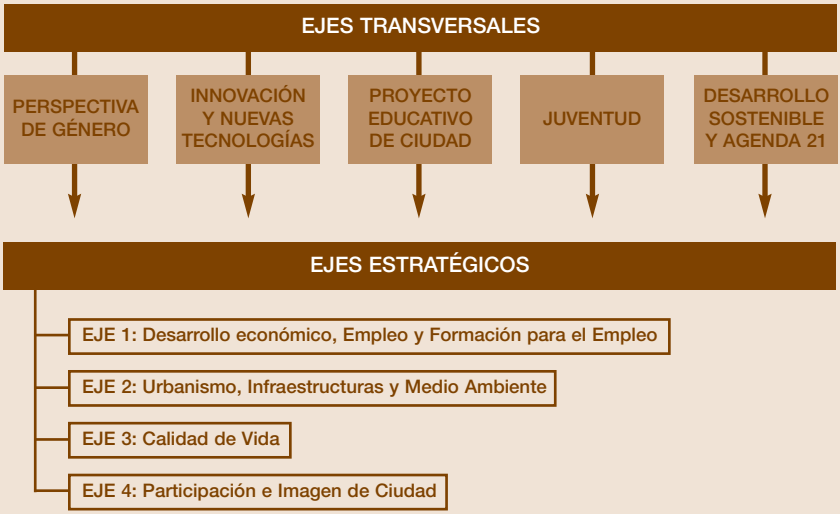
Para el Ayuntamiento de Gijón la educación es uno de los ámbitos prioritarios en la acción y en la planificación de la corporación local y esta inquietud se recoge en el Plan Estratégico de Gijón 2002-2012, planteando como eje transversal el Proyecto Educativo de Ciudad. Además del Proyecto Educativo, el Plan Estratégico incluye otros ejes y planes transversales: Agenda 21, Plan para la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres, Plan Integral de Juventud y Plan Local de Innovación.

Estos ejes transversales se cruzan con los siguientes ejes estratégicos:

- Desarrollo económico, empleo y formación para el empleo.
- Urbanismo, infraestructuras y medio ambiente.
- Calidad de vida.
- Participación e imagen de ciudad.

La figura adjunta identifica este ejemplo de planificación concurrente bastante singular y excepcional.

Figura 9.
Plan estratégico de Gijón



Fuente: Web del plan estratégico de Gijón[20]

Llegados a este punto consideramos interesante analizar los diferentes espacios de conexión; el encuentro entre Proyecto Educativo de Ciudad y el eje de urbanismo y medio ambiente del Plan Estratégico. La visión educativa del eje urbanístico del Plan Estratégico es la siguiente: "Se actuará en la óptima organización de la estructura temporal de la ciudad y promoviendo la educación en su desarrollo sostenible para lograr una vida ciudadana de calidad". En el Proyecto Educativo de Ciudad se revisan los contenidos generales del Plan Estratégico desde esta misma perspectiva, convirtiendo la educación en un agente activo y fundamental del desarrollo del municipio.

20 http://www.ayto-gijon.es/default.asp?Valor=288

El eje de urbanismo en el Proyecto Educativo se aborda en cuatro mesas:

- Educación, espacio urbano, habitabilidad, sostenibilidad y organización del tiempo en la ciudad.
- Nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- Medio Ambiente y Educación.
- La ciudad educativa, la imagen de la ciudad y la transmisión de valores a la ciudadanía.

Este eje lleva por título: "Educación para una ciudad habitable y sostenible"; esto es, la capacidad educativa o deseducadora de su urbanismo y su medio ambiente.

Sobre el urbanismo el PEC de Gijón afirma que "una ciudad educadora del siglo XXI no debe obviar nuevos y ambiciosos proyectos para organizar más eficazmente el ritmo de vida urbano poniéndolo en relación con las pautas de comportamiento familiar que supone la incorporación de la mujer a todos los ámbitos de la ciudad". Para ello es necesario abordar el territorio no sólo desde una perspectiva geográfica, sino también a través del concepto temporal, porque el tiempo en la ciudad determina su propia organización. El PEC afirma que "mejorar la organización del tiempo colectivo es un problema de organización de la ciudad y de sus servicios y además un problema cívico". Todo este diagnóstico concluye en una estrategia que es favorecer la armonización de la vida laboral y familiar. Algunas de las acciones que se apuntan son la flexibilización de los horarios de guarderías, colegios y servicios públicos o mantener políticas de actuación sobre el tiempo en la ciudad con objetivos educativos a través de proyectos como "Abierto hasta el amanecer", "Súbete a mi tren"… La segunda línea estratégica del eje de urbanismo es recuperar la ciudad para sus habitantes como objetivo de una mayor habitabilidad. A la hora de concretar esta línea se orienta también con claridad hacia temas de movilidad ya apuntados en Barcelona (intensificación del transporte público; reforzar los carriles bici, etc.) pero también concreta otras como la peatonalización, facilitar las relaciones vecinales e intergeneracionales, propiciar lugares de encuentro, como plazas o parques públicos. De esta línea la propuesta menos genérica y más singular es la creación de "colchones verdes" o espacios de transición entre las grandes vías de circulación y los colegios. Esos espacios, se apunta, pueden convertirse en un excelente lugar de relación intergeneracional.

Finalmente, la dimensión medioambiental del PEC se concreta en lograr una mayor calidad ambiental en la ciudad y en promover la formación y la información de la ciudadanía con el medio ambiente urbano. No obstante, sus acciones y objetivos son más propios de una Agenda 21 que de un PEC, con la excepción del objetivo de reforzar la educación medioambiental en la oferta educativa municipal.

CIUTADELLA Y LOS ESPACIOS PÚBLICOS

Cerramos este capítulo con una aproximación más micro después de las experiencias de Barcelona y Gijón. Se trata del Proyecto Educativo de Ciutadella (Menorca). Esta experiencia es relevante como ejemplo de municipio mediano y sobretodo por la importancia dada a la dimensión territorial y en concreto a los espacios públicos. Dos ejes temáticos, de los siete del proyecto educativo, abordan esta temática: sostenibilidad y calidad de vida y *ciudad y entorno*. De los dos nos vamos a centrar en ciudad y entorno y en sus aportaciones sobre los espacios públicos y su potencialidad educativa en ciudades pequeñas.

"Los espacios que dan forma a la ciudad no son accesorios o secundarios, son un escenario significativo, promotor y potencialmente educativo". Sobre esta reflexión apunta que hay que tener en cuenta los espacios públicos (plazas, parques, mercados, espacios deportivos, culturales, etc.) en tanto que escenarios de información y comunicación, de relaciones, de encuentros y de celebración de actividades festivas, lúdicas y cívicas. También reivindica las formas tradicionales de las pequeñas ciudades mediterráneas como facilitadotas de la vida comunitaria y la necesidad de aprovecharla.

El eje inicialmente explicita dos grandes objetivos: construir el entorno urbano y la vivencia que de él tenemos como si fuese nuestro propio hogar que quisiéramos rehabilitar para hacerla más acogedora y ganar más espacio para la convivencia. Las acciones son las siguientes:

- Diseñar Ciutadella como un espacio de relación, convivencia y juego, que posibilite el equilibrio entre la mayor parte de las funciones que se pueden desarrollar entre su ciudadanía.
- Asegurar la inclusión y participación del mayor número de ciudada-

nos y ciudadanas en el diseño y planificación de la ciudad.

- Garantizar la igualdad de oportunidades en el uso del espacio público por parte de los diferentes colectivos ciudadanos.
- Hacer de Ciutadella una ciudad agradable, saludable y segura para toda la ciudadanía.

A pesar de su potencialidad, los espacios públicos como concreción de la dimensión territorial han generado pocas iniciativas vinculadas a proyectos educativos. Como en cualquier generalización hay excepciones. Al margen del discurso de Ciutadella se han concretado mayoritariamente proyectos de participación infantil. "Hagamos un jardín"[21] en Granollers o "Los espacios de juego"[22] en Sant Feliu de Llobregat son algunos de esos proyectos.

21 http://www.rayuela.org/sp/IMG/pdf/FEM_UN_JARDI_VERSION_CASTELLANO_.pdf
22 http://www.ciudadesamigas.org/prehome.htm

MIRADAS EDUCATIVAS DE LA CIUDAD

Más allá de los proyectos educativos se han desarrollado desde el mundo educativo iniciativas y proyectos que también tienen por objetivo generar miradas educativas de la ciudad. Aquí resumimos algunos de los ejemplos más exitosos: desde el proyecto más singular y con más tradición, "La ciudad de los niños", hasta los nuevos proyectos municipales orientados a buscar la implicación de los adolescentes.

DE "LA CIUDAD DE LOS NIÑOS" A LAS "CIUDADES AMIGAS DE LA INFANCIA"

La Convención de los Derechos de los Niños es el primer documento que reconoce la ciudadanía de los niños y niñas. En el artículo 12 se deja constancia del valor que tiene la opinión del niño y la necesidad que tenemos de escucharlo. El niño tiene derecho a expresar su opinión y que esta sea tenida en cuenta en todos los asuntos que le afecten. El Consejo de Europa ha desarrollado una propuesta de recomendación a los estados miembros sobre la mejora de la participación social de los niños y adolescentes. En el apartado de la participación en la vida pública se afirma: "Animar a las autoridades locales y los municipios para que promuevan la participación de los niños, y también la de los padres y los niños juntos, en tantas áreas como sea posible en la vida del municipio, como forma de desarrollar la responsabilidad dentro de la comunidad y de hacer de la ciudadanía una experiencia real para los niños".

Desde la educación se ha promovido un proyecto que ejemplifica las nuevas miradas a la ciudad: La ciudad de los niños[23]. Este proyecto, siguiendo una propuesta del pedagogo italiano Francesco Tonucci, se pone en marcha en 1991 en la ciudad de Fano (Italia). Se trata de conseguir que la Administración ponga los ojos a la altura de los niños, para no perder de vista a nadie (Tonucci, 1998). La idea es que si un gobierno municipal organiza la ciudad como un espacio respetuoso con los niños será también un espacio respetuoso con todos los que en el viven. El proyecto ha ido tomando forma en pueblos y ciudades de Italia, España y Argentina. En España, Cataluña fue una de las principales promotoras del proyecto a partir del año 1997.

La ciudad de los niños es más que un trabajo sobre el cambio en el entorno y la mejora de las estructuras urbanas; es sobre todo, una inflexión de la línea política que toma como mecanismo básico la participación infantil en todo este proceso. La primera decisión, la más importante que hay que tomar, es dar a los niños el papel de protagonistas, concediéndoles la palabra, permitiéndoles que se expresen, que digan su opinión… (Tonucci, 1998) Se propone un órgano para dar la palabra a los niños: el Consejo Infantil. La creación de estos espacios de participación de los niños tiene que ir acompañado por un compromiso de los responsables políticos que lo que propongan y sugieran los niños será escuchado y considerado.

Los Consejos Infantiles, que se concretan de manera diferente en cada municipio, se han desarrollado a partir de unos objetivos similares: promover la participación de los niños en la ciudad; formar personas capaces de vivir y convivir en una comunidad; aproximarlos al valor de la democracia y la participación; promover los hábitos y actitudes dialogantes y facilitarles los instrumentos para poder participar en la transformación de la ciudad. Mayoritariamente, los Consejos Infantiles se constituyen con representantes de los cursos de 5º y 6º de las escuelas de infantil y primaria del municipio. A través de los Consejos –regulados por la aprobación en los plenos de sus reglamentos- se les reconoce políticamente como órganos de consulta y asesoramiento y el compromiso político de llevar a la práctica alguna de sus propuestas cada año.

23 http://www.lacittadeibambini.org/spagnolo/interna.htm

¿Cuáles han sido las propuestas surgidas de los Consejos? La mayoría de las acciones han estado orientadas al diseño de espacios públicos y a reforzar la accesibilidad segura a la escuela, pero un listado de algunas de las propuestas no da una información con más concreción:

- Diseño y desarrollo de caminos y itinerarios escolares.
- Creación de carriles y parkings para bicicletas.
- Actuaciones de seguridad viaria.
- Mejoras en la vía pública.
- Colocación de canastas de basket en parques y plazas.
- Participación en proyectos urbanos.
- Espacios lúdicos.
- Fiestas populares.
- Civismo.
- Derechos de los niños
- .../...

De hecho los dos temas claves de las propuestas infantiles son la movilidad y la seguridad en sentido amplio, no tan sólo viario. En Buenos Aires, para frenar los atracos a niños, se han creado lo que llaman "los corredores escolares". Una iniciativa que consiste en la creación de una serie de recorridos en los que hay una atención ciudadana por parte del comercio y de particulares para echar una mano a los niños si tienen problemas.

En paralelo y convergiendo con el movimiento "Ciudad de los niños" se impulsa el programa "Ciudades amigas de la infancia" promovido por UNICEF[24]. La historia del programa se remonta a 1991 cuando en la Cumbre Mundial de la Infancia surgió la iniciativa de organizar el Primer Coloquio de Alcaldes Defensores de los Niños. En 1992 tenía lugar el primero en Dakar (Senegal) y en 1993 se desarrolló en Pamplona la Primera Reunión de Alcaldes Españoles Defensores de los Niños. Posteriormente se traslada el enfoque de promoción de los Derechos de la Infancia centrado en el Alcalde hacia el municipio en su conjunto. En este nuevo contexto, nace en el 2000, el programa Ciudades Amigas de la Infancia. En el año 2003 la Federación Española de Municipios y Provincias firma un acuerdo específico para el desarrollo del programa en ciudades y pueblos españoles. De hecho este programa se ha convertido en el referen-

24 http://www.ciudadesamigas.org/prehome.htm

te infantil del mundo local y bajo su paraguas se desarrollan todo tipo de actividades que reconozcan al niño como ciudadano de pleno derecho, facilitando la creación de canales sostenibles de participación de la niñez en la vida de las ciudades.

Para cerrar este apartado volvemos a recurrir a Jordi Borja. En el marco de unas jornadas sobre "La ciudad de los niños" organizado por Acción Educativa[25] en Madrid hacia esta aportación: "Los niños tienen poco poder político y debemos pensar en los niños como sujetos activos de la vida política. Ahora se les hace caso porque son consumidores. No creo que solamente haya una regresión de ciudadano a consumidor, también puede haber una progresión de consumidor a ciudadano (…) Los niños ya tienen una fuerza potencial y es que se les considera consumidores. Para que la ciudad sea espacio público con seguridad, con calidad, con posibilidad de aventura, los niños tienen que tener una voz efectiva (…) Si tuviera que terminar esta ponencia con una idea, diría: los niños necesitan poder político"[26].

SOBRE AUDIENCIAS PÚBLICAS PARA JÓVENES Y PRESUPUESTOS INFANTILES

Desde Barcelona y Logroño se impulsan dos iniciativas que reflejan el creciente interés de los gobiernos locales en facilitar la participación de niños y jóvenes en la definición del proyecto de ciudad. Son dos iniciativas que trasladan instrumentos participativos avanzados al ámbito infantil y juvenil: la Audiencia Pública y los presupuestos participativos. La experiencia de Barcelona se puso en marcha en 1995 y la de Logroño en el 2006.

La Audiencia Pública[27] es una forma regulada de participación a través de la cual la ciudadanía hace propuestas a la administración municipal sobre la gestión de la ciudad. Para dar a conocer esta modalidad, y en el marco de la educación para la participación, el Instituto Municipal de Educación del Ayuntamiento de Barcelona impulsa, desde hace 12 años, la Audiencia Pública a los chicos y chicas de la ciudad, actividad espe-

25 http://www.accioneducativa-mrp.org
26 http://www.accioneducativa-mrp.org/ninos/nuevo/IIIEncuentro.pdf
27 http://www.bcn.es/imeb/audiencia/

cialmente pensada para los jóvenes entre 10 y 17 años. Después de un proceso colectivo de reflexión, la juventud presenta sus conclusiones y propuestas en una audiencia pública del consistorio presidida por el alcalde.

La Audiencia tiene como finalidad la participación social activa de los chicos y chicas a través de trabajo intelectual que, desde el respeto a los otros busca la capacidad de transformar la realidad con la adquisición de un compromiso. Se pretende fortalecer el concepto de ciudadanía joven y fomentar la participación de los niños y los jóvenes en los asuntos de la ciudad a través de las audiencias públicas, donde los representantes institucionales escucharán las inquietudes y las propuestas de los jóvenes.

Los objetivos de la iniciativa son:

- Por parte de la Administración, dar voz y escuchar las inquietudes y las propuestas juveniles sobre diferentes ámbitos ciudadanos.
- Fomentar la participación infantil y juvenil en los asuntos de la ciudad y fomentar la estima hacia la ciudad.
- Fortalecer el concepto de ciudadanía joven.
- Concienciarse de la importancia de un trabajo colectivo

El proceso metodológico seguido durante las audiencias públicas es el siguiente:

- **Presentación del tema.** Profesores y educadores son informados del tema y reciben las propuestas didácticas. Acto lúdico de sensibilización hacia el tema a trabajar con los chicos y chicas participantes.
- **Trabajo en el centro.** Conocimiento, formulación de hipótesis de trabajo, discusión y elaboración de conclusiones respecto al tema.
- **Trabajo intercentros.** Exposición de las conclusiones de cada uno de los grupos, debate y elaboración de conclusiones que formaran parte del Manifiesto final.
- **Redacción del Manifiesto final.** Elaboración del Manifiesto final por parte de un grupo seleccionado y asesorados por un especialista en el tema.
- **Celebración de la Audiencia Pública.** Reunión a la sala de plenos con la participación de alcalde y concejales, chicos y chicas de los centros y instituciones participantes.

- **Valoración de la Audiencia Pública.** Valoración sobre los resultados y participación por profesores, educadores y chicos y chicas participantes.

Las audiencias han trabajado sobre los espacios verdes de los distritos, sobre la movilidad a la ciudad, el urbanismo, la salud, la ciencia y los medios de comunicación. En la convocatoria del curso 05/06 han participado 1400 chicos y chicas de 32 escuelas de Barcelona, en la redacción del manifiesto final. La Audiencia Pública es una nueva forma creativa de hacer participes a los jóvenes en la aplicación de políticas municipales.

Los presupuestos infantiles de Logroño[28] forman parte del proceso de participación ciudadana en la elaboración de los presupuestos. El Presupuesto Ciudadano se pone en marcha en el 2005 y el Presupuesto Infantil, un año después, en el 2006, con dos objetivos: fomentar la educación entre los niños en valores democráticos y participativos mediante mecanismos que aporten información para la mejora de la gestión municipal y promover la participación de la sociedad en la gestión de la ciudad, en este caso alumnos de Primaria a través de los centros educativos. Se ha implicado en la experiencia a toda la población escolar entre 8 y 12 años que cursa de 3º a 6º de Primaria.

Para que todos los escolares logroñeses conocieran en qué consiste el Presupuesto Infantil el alcalde y los concejales visitaron los 23 colegios que quisieron participar en la experiencia. Finalmente, participaron en el Presupuesto Infantil 1.804 escolares, de un total de 5.500, y presentaron un total de 5.418 propuestas. En comparación con el Presupuesto Infantil, la participación en el Presupuesto Ciudadano fue de 2.026 adultos y realizaron un total de 4.206 propuestas. De entre todas las propuestas se realiza una preselección por técnicos de Participación Ciudadana, Infancia y Juventud del ayuntamiento.

Después de formular las propuestas se eligió un Consejo Infantil, integrado por diez niños elegidos por sorteo entre todos los participantes. Su trabajo fue decidir las 26 propuestas que, a su juicio, deberían ser finalistas del Presupuesto Infantil. Una vez elegidas las 26 propuestas, sus

28 http://www.logroño.org/Gestor_Publicaciones/asp/publicacion/portada.asp?codigo_edicion=02102006-91

autores, junto con el alcalde, celebraron el Pleno Infantil. Se reunieron durante dos sesiones y cada miembro defendió una propuesta. Para decidir la ganadora, cada uno de los componentes del Pleno votó sus tres propuestas preferidas y resultó ganadora la de “traer a Logroño el Circo del Sol”. Quién había formulado la propuesta ganadora además ganaba un viaje, junto con toda su clase, a un parque temático. Las otra cuatro propuestas que mayor numero de votos recibieron fueron: “plantar más árboles en los parques porque luego no te puedes tirar por el tobogán porque quema mucho y con la sombra de los árboles podremos jugar mejor”; “más ayudas para los discapacitados”; “instalar juegos para los niños minusválidos en los parques” y “convertir Las Norias en un parque temático o, de no ser así, poner algún tobogán más”.

También es ilustrativo conocer el detalle de las propuestas. Veamos su agrupación por áreas municipales y por contenidos:

- Porcentaje de propuestas por áreas municipales

Medio Ambiente	31,8 %
Deportes	17,0 %
Movilidad	11,3 %
Educación	10,4 %
Policía Local	7,2 %
Servicios Sociales	4,8 %
Infancia y Juventud	4,2 %
Salud	3,2 %
Cultura	3,0 %
Otros	7,1 %

- Porcentaje de propuestas por contenidos

Ocio juvenil/infantil	9,8 %
Carril bici	9,0 %
Parques	7,6 %
Instalaciones deportivas	6,6 %
Seguridad y vigilancia	5,4 %
Juegos infantiles	3,6 %
Bibliotecas	3,0 %
Colegios	2,9 %
Semáforos	2,7 %
Otros (menos del 2,5%)	49,4 %

Las cinco propuestas más votadas, junto con el resto de las presentadas al Presupuesto Infantil, fueron estudiadas por las Juntas de Distrito y el Consejo Social de la Ciudad, para estudiar su posible realización.

DE LA PRIMARIA A LA SECUNDARIA

Siguiendo la estela infantil los ayuntamientos también han incorporados a los adolescentes a la tarea de pensar la ciudad. Al margen de iniciativas más amplias como la Audiencia Pública de Barcelona, lo relevante es que después de los órganos de participación centrados en primaria han venido los centrados en los alumnos de ESO.

En L'Hospitalet de Llobregat se ha constituido un "Consell de Nois i Noies"[29] (Consejo de Chicos y Chicas) con representantes elegidos entre el alumnado de diferentes centros de secundaria de la ciudad. A través del Consejo, los jóvenes de 10 a 16 años participan de forma activa en la construcción de la ciudad. También en Lleida existe desde 1998 un órgano (Plenario de los niños) participativo y de representación de la población infantil y adolescente, en este caso de 12 a 16 años. El objetivo es dar a conocer su punto de vista sobre los aspectos relacionados con la ciudad y educarlos en el ejercicio en el derecho a ser ciudadanos activos.

Además de órganos estables de participación la generalización de Planes de Infancia y Adolescencia impulsados por las áreas municipales de Bienestar Social son también una oportunidad para expresar su opinión sobre su ciudad. En el Plan de Parla los adolescentes echan de menos equipamientos, sobre todo deportivos, centros comerciales, cines y zonas verdes. Una encuesta del Consejo Comarcal del Alto Empordà como trabajo previo para la elaboración también de un Plan de Infancia y Adolescencia, la demanda también más clara es la de equipamientos y espacios municipales y mayoritariamente vinculadas a equipamientos para poder hacer actividades deportivas y la habilitación de espacios públicos también para practicar el deporte al aire libre. También la segunda demanda es de equipamientos de ocio, en concreto un cinema, y la tercera un local o espacio para jóvenes.

29 http://www.l-h.es/educacio/consellNoisNoies/index.aspx

Las experiencias reseñadas, pioneras y innovadoras, tenderán a desarrollarse. El reciente Plan Estratégico de Infancia y Adolescencia 2006-2009[30] impulsado por Ministerio Español de Trabajo y Asuntos Sociales establece el siguiente objetivo: "Garantizar el ejercicio de la participación efectiva de los niños, niñas y adolescentes, como ciudadanos de pleno derecho, al objeto de favorecer su integración social y su participación en los procesos de decisión de cuanta materia les afecte". Una de las medidas de este objetivo es promover la participación infantil a través de la puesta en marcha de experiencias estables y permanentes de participación infantil y juvenil por parte de las Corporaciones Locales.

30 http://www.mtas.es/inicioas/observatoriodeinfancia/novedades/PLAN.pdf

CAP4

BIBLIOGRAFÍA

Arendt, H. (2003). *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política.* Barcelona: Península.

Ajuntament de Sabadell. (1999). *Educació i canvi social. Cicle de conferències realitzades en el arc del Projecte Educatiu de Sabadell. Sabadell: Ajuntament de Sabadell.*

Ayuntamiento de Barcelona. (1990). *Actas Ir. Congreso Internacional de Ciudades Educadoras.* Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona.

Badosa, J; Jaumandreu, G. (2002). "Los proyectos educativos de ciudad." En: I.Blanco; R. Gomà. (coord.) *Gobiernos locales y redes participativas.* Barcelona: Ariel.

Bertran, R; Ibarz, M. (1998) "Programes educatius de ciutat". *Revista de serveis personals locals.* (núm.9 pag. 47-52) Barcelona: Diputació de Barcelona

Bertran, R; Manito, F. (2002). "Formació i inserció professional". En: L. Bonet (coord.) Llibre Blanc de les Indústries culturals de Catalunya. Barcelona: Institut Català d'Indústries Culturals http://cultura.gencat.net/publicacions/llibreblanc.htm

Beck, U. (1994). *Sociologia del riesgo.* Barcelona: Paidós.

Borja, J.; Castells, M. (1997). *Local y Global.* La gestión de las ciudades en la era de la información. Madrid: Taurus.

Borja, J. (1999). *"La ciudad como pedagogía". Cuadernos de Pedagogía.* (núm. 278 pág. 40-43) Barcelona: Praxis

Borja, J. (2003). *La ciudad conquistada.* Madrid: Alianza

Borja, J.; Muixí, Z. (2003). *El espacio público: ciudad y ciudadanía.* Barcelona: Electa/Diputación de Barcelona.

Brugué, Q. (2004). "Modernitzar l'adminitració pública des de l'esquerrra". Quaderns el pensament i l'acció. (núm. 10). Barcelona: Fundació Nous Horitzons. http://www.iniciativa.cat/nousHoritzons/continguts/publicacions/nh_publicacions_sol_cat.php?idpublicacion=53

Brugué, Q.; Gomà, R. (coords.) (1998). *Gobiernos locales y políticas públicas.* Barcelona: Ariel

Cabezudo, A. (2006) *Ciudad educadora. Una manera de vivir juntos.* Ponencia presentada en el III Congreso de Educación para el Desarrollo Vitoria Gasteiz: Hegoa. 2006, diciembre. http://www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/doku/Ciueduc.pdf

Carneiro, R. (2003). "Sociedad educativa y nuevo humanismo. "En: M.L. Amigo; M. Cuenca (edit.) *Humanismo y valores.* (pág. 389-404). Bilbao: Universidad de Deusto.

Carneiro, R. (2005). *"La educación, el aprendizaje y el sentido".* Ponencia presentada en el Encuentro Sentido de la educación y la cultura. Cultivar la humanidad. Santiago de Chile

Castells, M. (2000). *La era de la información,* vols. I-III. Madrid: Alianza

Castells, M. (2001). "La ciudad de la nueva economía". *Papeles de población.* (núm. 27, pág. 207-221). Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/112/11202708.pdf

Coll, C. (1999). *"Algunos desafíos de la educación básica en el umbral del nuevo milenio. "*Ponencia presentada en el III Seminario para Altos directivos de las Administraciones Educativas de los países iberoamericanos. La Habana

Collet, J.; Gonzalez, S. (2004). "Els proyectes educatius de ciutat de segona generació. Del govern tradicional a la governance comunitaria." *El pensament i l'acció. Quaders de la Fundació Nous Horitzons.* (núm. 12 pág. 3-41). http://www.iniciativa.cat/nousHoritzons/continguts/publicacions/nh_publicacions_sol_cat.php?idpublicacion=73

Coombs, P.H. (1973). *La crisis mundial de la educación.* Barcelona: Península.

Debard, E.; Henriot, A. (coord.) (1993). *École et espace urbain.* Lyon: Centre regional de documentation pedagogique

Delors, J. (dir.) (1996). *La educación encierra un tesoro.* Madrid: Santillana/UNESCO.

Diez, R. (2003). "Educación para el siglo XXI. "En: M.L.Amigo; M.Cuenca (edit.) Humanismo y valores. (pág. 363-375). Bilbao: Universidad de Deusto.

Diputación de Barcelona (1999). "Pensar la ciudad desde la educación. Documento del seminario Proyecto educativo de ciudad. "*Temas de educación.* (núm. 12) Barcelona: Diputación de Barcelona.

Diputación de Barcelona. (2005). "Los proyectos educativos de ciudad. Análisis de la experiencia acumulada. Una nueva propuesta metodológica." Guías metodológicas. (núm. 7) Barcelona: Diputación de Barcelona. http://www.diba.es/educacio/pdf/gm7_esp.pdf

Diversos autores (1999). "Les ciutats que s'eduquen. "*Temes d'educació.* (núm. 13) Barcelona: Diputació de Barcelona.

Diversos autores. (1999). "Por una ciudad comprometida con la educación." Vol. I y II. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona/Instituto de Educación.

Faure, E. (dir.) (1973). *Aprender a ser.* Madrid: Alianza/UNESCO

Forn, M. de (2004). *Estratègies i territoris.* Els nous paradigmes. Barcelona: Diputació de Barcelona.

Galeano, E. (1998). *Patas arriba.* La escuela del mundo al revés. Madrid: Siglo XXI

Institut d'Educació. (2003). *Els projectes educatius de ciutat.* Una anàlisi comparada. Barcelona: Ajuntament de Barcelona/Institut d'Educació.

Jacquemin, F. (coord.) (2003). "Project éducatif, territiores et habitants. 3e. rencontres nationals de l'Éducation. «*Ville-Ecole-Inegration* (hors série núm 7) Montrouge: Scérén

Merino, A. (2003) "Editorial" *Deprop* (num. 6) http://www.deprop.net/default.asp?numrev=6&sumari=2

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Barcelona: Paidós.

Pascual, J.M. (1999). *La estrategia de las ciudades. Los planes estratégicos como instrumento: métodos, técnicas y buenas prácticas.* Barcelona: Diputació de Barcelona.

Pozo, J.M. del (2003). *"Les polítiques municipals en educació."* Ponencia presentada en el Simposio Internacional: La millora de les oportunitats educatives en una societitat en transformació. Barcelona.

Raynal, M. (2006) "Entrevista a Edgar Morin". *Diversité, ville, école, intégration.* (núm. 145 pág. 7-11). Montrouge: Scérén.

Revue Urbanisme (2006) (núm 349. Villes éducatrices). Paris: Revue d'urbanisme.

Sassen, S. (2002). "La ciudad global: la desnacionalización del tiempo y el espacio." En: J. Subirats (coord.) *Redes, territorios y gobierno.* (pág. 39-48) Barcelona: Diputació de Barcelona.

Subirats, J. (coord.) (2002). *Gobierno local y Educación. La importancia del territorio y la comunidad en el papel de la escuela.* Barcelona: Ariel.

Subirats, J. (coord.) (2002). *Redes, territorios y gobierno. Nuevas respuestas locales a los retos de la globalización.* Barcelona: Diputació de Barcelona.

Subirats, J. (coord.) (2003). *Més enllà de l'escola. Transformación social i noves dinàmiques educatives i professionals.* Barcelona: Mediterránea.

Subirats, J. (2003). "Participación y responsabilidades de la comunidad en la educación". *Revista de Educación* (núm. 330 pág. 217-236)

Subirats, J. (2004). *"Educació i ciutadania. Els proyectes educatius com a eina de participació i acció cívica."* Ponencia presentada en la jornada: Ciutat que educa, ciutadania que particiapa. Granollers. http://www.deprop.net/Continguts/Textos/FLEVIGranollersPonènciaSubirats.pdf

Subirats, J. (2004). "Quina educació per a quines ciutats?"Els projectes educatius de ciutat com a expressió de compromís cívic i com a eines de participació i transformació social. El cas dels municipis de la província de Barcelona. Ponencia presentada en el VII Congreso de Ciudades Educadoras de Genova. http://www.deprop.net/Continguts/Textos/CongresAICEGenovaPonenciaCatala.pdf
Existe versión castellana en: http://www.sant-adria.net/docs/ponencia_genova.pdf

Subirats, J. (2005). "Responsabilidades sociales y responsabilidades educativas. Algunas claves para un nuevo debate social sobre educación en España". *Cuadernos de Pedagogía* (núm. 334 pág. 83-85) . Barcelona: Praxis

Tedesco, J.C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna.* Madrid: Anaya.

Tedesco, J.C. (2003). "Humanismo y educación." En: M.L. Amigo; M.Cuenca (edit) *Humanismo y valores.* (pág. 377-388). Bilbao: Universidad de Deusto.

Tedesco, J. C. (2005). *Los pilares de la educación del futuro.* Barcelona: Fundació Jaume Bofill. http://www.uoc.edu/debats/2003/tedesco/index_es.xml

Thélot, C. (coord.) (2004). *Pour la réissite de tous les élèves. Rapport de la Commissios du débat national sur l'avenir de l'École.* Paris : La documentation francaise

Tonucci, F. (1998). *La ciudad de los niños: un nuevo modo de pensar la ciudad.* Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruiperez.

Trilla, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa.* Barcelona: Anthropos.

Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social.* Barcelona: Ariel.

Trilla, J. (1999). "La ciudad educadora. De la retórica a los proyectos." *Cuadernos de Pedagogía.* (núm. 278 pág. 44-50). Barcelona: Praxis