

Mireia Civís  
Eduard Longás  
Jordi Longás  
Jordi Riera

## Educació, territori i desenvolupament comunitari. Pràctiques emergents

### Resum

L'educació ha deixat de ser patrimoni de l'escola perquè es considera com una característica de l'existència humana, i s'amplia més enllà de l'etapa i la institució escolar. Com a conseqüència, s'han anat desenvolupant tot un seguit d'experiències de caire educatiu i comunitari, amb voluntat integradora, que intenten donar resposta als actuals reptes socioeducatius. Al llarg d'aquest text destaquem algunes d'aquestes pràctiques. Proposem un model alternatiu que fonamenti i doni sentit, unitat i coherència a les iniciatives socioeducatives en el si de la comunitat, impulsant el seu desenvolupament comunitari

**Paraules clau:** Ciutat educadora, Corresponsabilitat, Desenvolupament comunitari, Entorn, Xarxa educativa

### Educación, territorio y desarrollo comunitario. Prácticas emergentes

*La educación ha dejado de ser patrimonio de la escuela para considerarse como una característica de la existencia humana, ampliándose más allá de la etapa y la institución escolar. Como consecuencia de todo lo que acabamos de decir, se han ido desarrollando toda una serie de experiencias, con voluntad integradora, que intentan dar respuesta a los actuales retos socioeducativos. Como consecuencia, se han ido desarrollando una serie de experiencias de carácter educativo y comunitario, con voluntad integradora, que intentan dar respuesta a los actuales retos socioeducativos. A lo largo de este texto destacamos algunas de estas prácticas. Proponemos un modelo alternativo que fundamente y dé sentido, unidad y coherencia a las iniciativas socioeducativas en el seno de la comunidad, impulsando su desarrollo comunitario.*

**Palabras clave:** Ciudad educadora, Corresponsabilidad, Desarrollo comunitario, Entorno, Red educativa

### Education, territory and community development. Emerging practices

*Education is no longer a matter for schools alone. It is now seen as a factor of human existence, going beyond schooling and the school as an institution. This has led to the development of a series of educational and community experiences that attempt to respond to today's socio-educational challenges. This text highlights some of these practices. The alternative model put forward aims to provide a basis for and give sense, unity and coherence to socio-educational initiatives within the community, encouraging its communal development.*

**Key words:** Community development, Educational city, Educational network, Environment, Stewardship

**Autor:** Mireia Civís, Eduard Longás, Jordi Longás, Jordi Riera

**Article:** Educació, territori i desenvolupament comunitari. Pràctiques emergents

**Referència:** Educació Social, núm. 36 pp.

**Adreça professional:** FPCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull)  
MireiaCZ@blanquerna.url.edu - EduardLM@blanquerna.url.edu  
JordiLM@blanquerna.url.edu

## ▲ Introducció

Des dels enfocaments pedagògics actuals es considera que l'educació no pot quedar limitada a l'acció educativa pròpia de la família i de l'escola, tal com succeïa des d'una visió pedagògica tradicional (Quintana, 1991).

Els canvis polítics, socials, culturals i científic-tecnològics, han donat lloc a societats globals i locals molt plurals, amb fortes diferències culturals i econòmiques, en què emergeixen com a primeres necessitats educatives el respecte, la convivència i el sentit de pertinença.

L'educació ha deixat de ser patrimoni de l'escola

És per això que l'educació ha deixat de ser patrimoni de l'escola perquè es considera com una característica de l'existència humana, i s'amplia més enllà de l'etapa i la institució escolar i se situa en el marc de l'educació al llarg de tota la vida (Delors, 1996; Petrus, 1998; Ortega, 2002).

Com a conseqüència de tot el que acabem de dir, s'han anat desenvolupant tot un seguit d'experiències de caire educatiu i comunitari, amb voluntat integradora, que intenten donar resposta als actuals reptes socioeducatius.

Al llarg d'aquest text ens proposem destacar algunes d'aquestes pràctiques, tot recollint els seus trets característics i reflexionant sobre la dificultat que suposa la manca d'un projecte comunitari global.

Finalment, proposem un model alternatiu que fonamenti i doni sentit, unitat i coherència a les iniciatives socioeducatives en el si de la comunitat, impulsant el seu desenvolupament comunitari.

## Pràctiques emergents

A continuació exposem algunes d'aquestes pràctiques emergents que han aparegut darrerament en el panorama català, i que cerquen la consecució d'aquesta idea d'educació al llarg de la vida, alhora que d'educació compartida entre diferents agents.

## Moviment de ciutats educadores

Tot i que podríem trobar referents de la idea de ciutat educadora al llarg de la història (Ortega, 1990; Molas, 1990), situem els inicis del moviment de ciutats educadores en els anys 90, i més concretament en la celebració del Primer Congrés de Ciutats Educadores organitzat a Barcelona el 1990 per l'Ajuntament de la ciutat. Aquest és el moment en què es materialitza la voluntat de fer i ser *ciutats educadores*.

*“Es en ese momento cuando nace la conciencia de que el logro de un objetivo tan alto y noble no puede ser delegado a un único componente del sistema social, el subsistema escolar, sino que debe estar bajo la responsabilidad de una coordinación real la totalidad de subsistemas y por lo tanto de la ciudad” (Castellani, 2000).*

És així que la ciutat educadora es concep com a *contenedor* de recursos educatius (la ciutat conté diferents recursos, institucions, mitjans o agents educatius), com a *agent* d'educació (la ciutat produeix efectes educatius per si mateixa, a partir dels seus valors, tradicions, cultura...) i com a *contingut* educatiu (la ciutat té elements espacials, urbanístics, de serveis... amb els quals el ciutadà estableix una relació educativa i d'aprenentatge) (Trilla, 1999). Aquestes tres dimensions de la ciutat confegeixen les possibilitats educatives de la ciutat i conseqüentment, per tal que la ciutat esdevingui realment educadora, cal un disseny de voluntats educatives específic per a cadascuna de les dimensions.



El moviment de ciutats educadores (que actualment aglutina tres-centes cinquanta ciutats, d'entre les quals en trobem una seixantena de catalanes) assumeix el compromís de dissenyar aquestes voluntats per tal de fer realitat que la ciutat esdevingui contenidor, agent i contingut educatiu. Aquest compromís queda clarament expressat a la Carta de ciutats educadores que comprometen totes les ciutats agrupades sota l'Associació Internacional de Ciutats Educadores (AICE)<sup>1</sup>.

En l'actualitat, es constata com totes les ciutats adscrites al moviment prenen consciència de la importància d'esdevenir educadores i fan emergir pràctiques, projectes i experiències que van en la línia assenyalada. Tanmateix, veiem com fonamentalment les ciutats educadores actuen com a paraigua que aglutina aquestes diferents iniciatives sense arribar a vertebrar-les i, per tant, el moviment i les ciutats educadores en si ajuden a recollir el que ja es fa i fer-ne divulgació, tot ajudant a visualitzar bones pràctiques, com ja vam explicar en un anterior treball (Civís i Riera, 2005), però no aconsegueixen fer realitat la coordinació real de la totalitat de subsistemes que esmenta Castellani.

## Projectes Educatius de Ciutat

Els Projectes Educatius de Ciutat (PEC en endavant) són plans estratègics en matèria educativa que es desenvolupen a iniciativa dels ajuntaments. D'aquesta forma es converteixen en els instruments sociopolítics emprats per aquests per convertir la seva població en una ciutat educadora. Per tant, podem considerar que els PEC busquen la vertebració que el model de ciutat educadora *per se* no aconsegueix. Recullen la voluntat de les ciutats educadores amb la intenció de sistematitzar els seus ideals i objectius en forma d'un sol projecte cohesionat.

Els PEC són una experiència que neix i es desenvolupa essencialment a Catalunya a partir de la iniciativa de Barcelona, i en l'actualitat hi ha una vintena de poblacions que tenen el seu PEC elaborat i bastant consolidat mentre que força més els estan posant en marxa, trobant-se, cadascuna d'elles, en diferents moments del procés.

L'elaboració d'un PEC parteix d'un procés bastant estructurat. En primer lloc es fa una anàlisi de la realitat socioeducativa de la població i s'elabora un diagnòstic compartit per diferents agents de la comunitat. Posteriorment, i d'acord amb els resultats obtinguts en el diagnòstic, es passa a una fase de debat en la qual, mitjançant diferents mecanismes participatius, es debat sobre l'educació a la ciutat, sobre les necessitats socioeducatives, sobre possibles millores i sobre prioritats en matèria educativa. A partir d'aquest debat s'elabora un document el qual, a més de recollir els resultats del diagnòstic i dels debats, fa una proposta de finalitats, objectius i línies de treball per fer realitat les voluntats educadores de la ciutat. Aquestes propostes intenten partir dels projectes, accions i experiències que ja es porten a terme i també se'n plantegen de noves. Les finalitats, objectius i línies de treball acostumen a abraçar els diferents àmbits de sensibilitat socioeducativa com pot ser l'oci, la cultura, la inserció sociolaboral, l'educació reglada, entre d'altres. Així mateix, acostumen a focalitzar cap a col·lectius *més necessitats* d'intervenció socioeducativa com puguin ser nens, joves, vells i col·lectius especialment vulnerables com immigrants o drogoaddictes.

Sens dubte es tracta d'una iniciativa interessant, que complementa la de les ciutats educadores, si bé els estudis realitzats<sup>2</sup> ens indiquen certes dificultats perquè els PEC es portin a la pràctica tal com es plantegen des de la teoria. Justament els elements d'innovació i de complexitat inherents al projecte en si en són part de la causa.

## Plans Educatius d'Entorn

Els Plans Educatius d'Entorn (PEE en endavant) són una iniciativa recent, endegada a principis de 2005 per part del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya en el marc del Pla per a la llengua i la cohesió social.

Els PEE volen donar continuïtat a l'acció educativa fora de l'horari escolar augmentant la coordinació de l'escola amb els agents educatius del territori. Els eixos principals dels PEE són l'educació integral de tot l'alumnat i el foment de la cohesió social a partir de l'educació intercultural i de l'ús del català en un marc plurilingüe. En aquest sentit, els PEE s'inicien en zones més desfavorides si bé en l'actualitat es van estenent cap a tot tipus de barris i comunitats.

En el seu naixement els PEE parteixen del reconeixement de diferents experiències que ja existeixen a l'entorn comunitari com els Plans de Desenvolupament Comunitari, les comunitats d'aprenentatge, l'escola, experiències d'educació més enllà de l'escola i, en especial, els PEC (Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, 2004). És en aquest sentit que els PEE pretenen implicar tots els departaments que tenen incidència en aquest espai educatiu (dels ajuntaments, de les entitats municipalistes i de la mateixa Generalitat) i integrar els diferents programes, plans i projectes que hi estiguin vinculats. De fet, els PEE es plantegen com un projecte que s'hauria d'inserir en el context i marc del PEC. La iniciativa comença a partir de la implementació de 25 PEE pilot i progressivament se n'estan implementant una cinquantena més.



Les fases per les quals passa l'elaboració i implementació dels PEE es podrien resumir en cinc (Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, 2004). Una primera fase consisteix en sensibilitzar tots els agents educatius sobre la necessitat de col·laboració mútua tot potenciant la coordinació entre els projectes que existeixen. A continuació tenim la fase de formalització, en què es formalitza el procés de naixement del PEE. Després ve la fase d'inici, en què es constitueix la comissió local i es defineix el pla d'actuació. A continuació, i amb la fase d'aplicació, es normalitzen els processos de coordinació i col·laboració i es defineixen pautes de treball comunes a escala local que assegurin una millora continuada de la qualitat del servei educatiu. Finalment, i amb la fase d'avaluació, es valora l'eficàcia del pla i es fan propostes de millora.

Com podem constatar, i des d'una perspectiva més valorativa, es tracta de projectes que neixen prenent en consideració allò que ja existeix en el territori, i especialment els plans i programes de vocació integradora i integral. En aquest sentit, que es plantegin des dels seus inicis com integrats en els PEC ens sembla d'un gran valor. Així mateix, també és destacable la voluntat expressa de recolzar la tasca de l'escola buscant la coordinació entre aquesta i les propostes del PEE.

Es tracta de projectes que neixen prenent en consideració allò que ja existeix en el territori

No obstant això, i com tot projecte innovador i complex, també els PEE en la seva posada en marxa han mostrat debilitats d'entre les quals podem destacar un procés d'implementació excessivament ràpid que ha portat a certa dificultat "d'accés a l'escenari", com ja es va apuntar en un treball anterior (Civís i Riera, 2007). En alguns casos les escoles no han entès el benefici que els reportava el PEE i han estat molt reticents a la col·laboració, en altres no hi ha hagut un encaix adequat entre el PEC ja en vies d'implementació i el PEE, i en algun cas les reticències han vingut per part dels ajuntaments.

## Plans de Desenvolupament Comunitari

L'any 1996 la Direcció General de Serveis Comunitaris del Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya<sup>3</sup> comença a impulsar una sèrie de Plans de Desenvolupament els quals:

“(…)s’adrecen a la millora qualitativa dels barris i/o districtes, potenciant un partenariat entre els poders públics i les entitats ciutadanes, sobre la base de la corresponsabilitat de les actuacions i la cogestió de programes socials, per a la consecució d’uns objectius de cohesió i vertebració social en la prevenció i lluita contra l’exclusió social.”  
(Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya, 1998)

Aquests plans segueixen les recomanacions del Pla de lluita contra la pobresa i l’exclusió Social aprovat pel Govern de la Generalitat de Catalunya el 2 de maig de 1995 i tenen com a finalitat “la modificació i millora de la comunitat, des de la pròpia comunitat, a partir d’un diagnòstic de les problemàtiques socials” (Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya, 1998).

Des de la nostra perspectiva, i si bé no es tracta de plans que es defineixin com a explícitament educatius, entenem que per tal que puguin assolir la seva finalitat última: el desenvolupament de la comunitat, és necessari que despleguin una dimensió educativa i que, encara més, es plantegin des d’un paradigma d’intervenció socioeducatiu (Civís i Riera, 2002), motiu pel qual hi fem referència en aquest article.

Aquests plans, que es duen a terme en el barri com a territori preferent d’intervenció, reben un important suport de la Generalitat però també acostumen a comptar amb el recolzament de l’Administració local, de la Federació d’Associacions de Veïns d’Habitatge Social de Catalunya (FAVIBC) i d’altres entitats amb un interès social. Així mateix, en moltes ocasions arrenquen de moviments comunitaris ja existents en el barri i cerquen la participació dels diferents agents i actors del barri. Actualment, a Catalunya, hi ha endegats 57 Plans de Desenvolupament Comunitari<sup>4</sup>.

D’altra banda, també es constata com paral·lelament van sorgint algunes iniciatives per part d’associacions o administracions locals que sense ser emparades per l’administració autonòmica responen a un model i praxi de desenvolupament comunitari. Aquestes recullen les iniciatives i participació de diferents agents comunitaris en projectes que cerquen la millora de la mateixa comunitat.

No obstant això, i per finalitzar, cal esmentar que la vàlua d’aquests projectes de desenvolupament comunitari a vegades queda posada en dubte quan en algunes circumstàncies la ciutadania implicada manifesta una clara actitud demandant i reclamadora de recursos, fet que fa que aparegui el dubte de fins on aquestes propostes fomenten l’autonomia i el desenvolupament de la comunitat o generen certes dependències i s’instauren en la cultura de la queixa i la reclamació.



## Vers una proposta integradora: la xarxa educativa local

Fins aquí hem mostrat breument algunes de les experiències més consolidades que tenim en el panorama català. Sens dubte n'hi ha més i aquestes només són una mostra que ens permet il·lustrar què passa a Catalunya –i que no és gaire diferent del que passa a Europa i fins i tot a la resta del món, com ja vam exposar en un treball anterior<sup>5</sup>-. Així doncs, experiències com els Projectes Educatius de Barri, els Projectes Educatius de Poble, els projectes educatius integrats, les xarxes educatives de barri, els projectes d'aprenentatge-servei, les comunitats d'aprenentatge, entre d'altres, també són projectes prou consolidats que podríem incloure en aquest mapa de pràctiques emergents si bé les característiques de l'article no ens permeten d'entrar-hi.

En tot cas, el que hem exposat fins aquí ens mostra amb claredat aquesta preocupació comunitària i des de la comunitat per l'educació. Veiem com amb poc temps s'ha desplegat un catàleg considerable d'iniciatives que manifesten una comprensió de l'educació prou àmplia i amb clares intencions integradores. Tanmateix, constatem com els diferents exemples exposats parteixen d'unes bones fonamentacions teòriques però mostren limitacions en la pràctica. És així que en la pràctica les ciutats educadores presenten iniciatives interessants però disperses, els PEC mostren algunes dificultats de posada en marxa del projecte en la seva totalitat i esdevenen poc participatius, els PEE mostren algunes dificultats en la seva implementació (i relació amb altres projectes que ja funcionen al territori) atesa la rapidesa i certa precipitació amb què s'han posat en marxa, els Plans de Desenvolupament Comunitari a vegades esdevenen excessivament centrats en el reclam de recursos, etc.

Per descomptat algunes d'aquestes experiències són molt joves i d'altres ens consta que es troben en procés de revisió, així que en cap cas indiquem que en general no funcionin. Però el que sí que volem posar sobre la taula són certes disfuncions en el seu plantejament teoricopràctic que acaben generant cert desconcert en el territori. És a dir, tenim els agents sociocomunitaris i socioeducatius disposats a col·laborar i implicar-s'hi, però hi ha alguna cosa que falla en la fonamentació epistemològica i en el lideratge que no permet assolir les voluntats, finalitats o objectius de manera òptima.

Creiem important, per tant, reflexionar a l'entorn d'aquesta circumstància i analitzar què passa i com podríem redirigir les praxis per ajustar-nos a les necessitats del territori.

Si fem una mirada a aquestes pràctiques en el seu conjunt constatem que, més enllà de l'interès que tenen en si mateixes, no responen a un model global i cohesionat d'intervenció socioeducativa. El principal indicador d'aquesta realitat és la manca de treball conjunt amb altres sistemes (sanitari, ocupacional, serveis socials, etc.), entre administracions, amb altres projectes d'abast comunitari, etc. Per tant, acaben esdevenint iniciatives d'intenció integradora



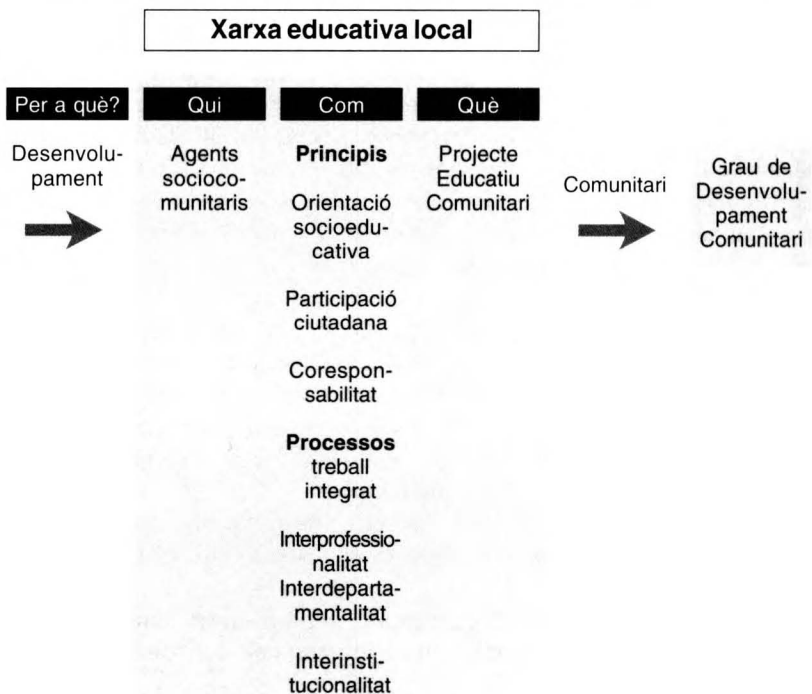
Si fem una mirada a aquestes pràctiques en el seu conjunt constatem que no responen a un model global i cohesionat d'intervenció socioeducativa

però que en la seva posada en pràctica esdevenen excessivament compartimentades i, en termes generals, no assoleixen òptimament l'objectiu de la transversalització de l'acció socioeducativa.

Des de la nostra perspectiva, aquesta circumstància es dóna per la manca d'una premissa essencial: per implementar aquest tipus de projectes cal una condició prèvia -que en la majoria de casos no es dóna- i que consisteix en l'existència tant de xarxes com d'una cultura de treball en xarxa.

La nostra aportació diferenciada té per finalitat superar aquesta compartimentació

Per tant, la nostra aportació diferenciada té per finalitat superar aquesta compartimentació sobre la base de l'organització i el treball en xarxa dels serveis i recursos educatius locals, com a base del desenvolupament de la comunitat. En aquesta línia, la *xarxa educativa local* esdevé l'estructura que ha de fer possible i potenciar el projecte educatiu comunitari que es desenvolupa en la comunitat, donant coherència i sentit global a les diferents iniciatives com les que hem exposat en el punt 2 (*Plans Educatius d'Entorn, Projectes Educatius de Ciutat*, etc.)<sup>6</sup>. Ho representàrem amb el següent esquema:



(1) *a, b, c, d, e* representen les diferents iniciatives (*Plans Educatius d'Entorn, Projectes Educatius de Ciutat*, etc.)

**Figura:** Desenvolupament de xarxes socioeducatives locals i desenvolupament comunitari



El marc de referència d'aquesta proposta l'articulem com a resposta a les qüestions *per a què, qui, com i què*.

El **per a què** fa referència a la finalitat del procés: el *desenvolupament comunitari* i l'*augment del grau de desenvolupament de la comunitat*, que es basa en la sostenibilitat i que es concreta en majors cotes de benestar. Cal assegurar que aquesta finalitat guia qualsevol procés socioeducatiu i sociocomunitari.

El **qui** es refereix als agents sociocomunitaris, responsables del desenvolupament del procés. Es tracta d'agents amb implicacions socioeducatives (tècnics municipals, docents, educadors socials, institucions educatives, entitats associatives, etc.) que, a partir d'experiències de treball integrat, desenvolupen i retroalimenten la corresponsabilitat. Aquesta manera de procedir integra professionalment, interdisciplinàriament i institucionalment als diferents agents socioeducatius del territori, essent l'única manera de donar respostes integrals a situacions complexes.

El **com** esdevé l'element fonamental, tal com apuntàvem anteriorment. Es concreta a partir de tres conceptes que actuen com a principis axiològics i que potencien el sentiment comunitari i de pertinença a la comunitat: *l'orientació socioeducativa* que necessàriament ha de tenir tota acció comunitària; la *participació ciutadana*, que és una condició ineludible; com a resultat de l'impuls de les dues anteriors, la *corresponsabilitat educativa*, com a única fórmula de resposta als reptes socioeducatius i com a garantia de sostenibilitat. En aquest sentit, *l'organització en xarxa* es manifesta com una estructura alternativa capaç d'impulsar el desenvolupament comunitari. Tanmateix, per assolir el desenvolupament de xarxes d'àmbit local autèntiques, cal promoure el treball integrat, la interprofessionalitat, la interdepartamentalitat i la interinstitucionalitat.

El **què** es refereix a la mateixa estructura -la *xarxa educativa local*- que sustenta i dóna sentit i coherència en el *projecte educatiu comunitari*, integrant les diferents praxis (per exemple, i entre d'altres, les que hem recollit en aquest treball). Tanmateix, no és suficient la posada en marxa de les diferents pràctiques, sinó que cal que aquestes formin part d'un projecte comú, en la línia del que venim proposant, evitant la compartimentació i manca de cohesió entre els projectes. En definitiva, aquesta proposta esdevé un model d'organització alternatiu als tradicionals organigrames jeràrquics, capaç d'integrar institucions i actors en un pla d'igualtat, units per un interès comú, primer per compartir les anàlisis de les necessitats socioeducatives i els projectes, i segon, per coordinar l'acció d'una manera integral i coherent. Les xarxes destaquen per valors com l'horitzontalitat, la territorialitat, la transdisciplinarietat i la corresponsabilitat.



Podem veure, per tant, que en aquest esquema és clau l'organització en xarxa i que l'articulació dels diferents elements i la resposta a les diferents preguntes formulades són les que la fan realitat. Així doncs, amb l'esquema volem reflectir la fonamentació d'una organització i plantejament de les praxis socioeducatives i sociocomunitàries per tal que aquestes assoleixin les voluntats, finalitats o objectius de manera òptima.

## Conclusions

A la llum del que hem anat exposant, i prenent com a referent l'esquema desenvolupat en el punt 3, serien dues les grans conclusions a què arribem pel que fa a com assolir la proposta plantejada.

En primer lloc entenem que és fonamental que hi hagi un bon lideratge de tots aquests processos per tal que es puguin fer realitat i assoleixin de manera òptima les seves finalitats. Sens dubte ens trobem davant una època complexa i, per tant, el repte educatiu esdevé complex. Així doncs, és cabdal tenir molt clars els lideratges i que aquests siguin capaços de gestionar la complexitat i canvi constant en què viu la societat i l'entorn educatiu. Si pensem l'educació com a procés dialògic i des del paradigma de la complexitat, d'acord amb la idea de Morin (1995), només bons líders podran fer realitat el repte de la *paidocenosi*. Cal, per tant, tenir professionals preparats, amb una capacitat de mirada àmplia vers el paradigma socioeducatiu i amb una bona capacitat de planificació, mediació, intervenció i lideratge per tal d'afrontar, òptimament, el repte educatiu del segle XXI<sup>7</sup>.

**No podem viure en el model de la desresponsabilització ni de la delegació de responsabilitats**

I en segon lloc esdevé cabdal fer real la corresponsabilitat. No podem viure en el model de la desresponsabilització ni de la delegació de responsabilitats. Ens hi juguem massa com per deixar l'educació en mans d'uns pocs i que el repte educatiu els desbordi. És així que cal que tots els agents amb implicacions i responsabilitats socioeducatives se sentin interpel·lats pel projecte educatiu i s'hi impliquin, encara que les responsabilitats a assumir siguin asimètriques, com bé defensa Torralba (2006). Només des del principi de la corresponsabilitat podrem fer efectiva una participació real, només des del principi de la corresponsabilitat podrem bastir un treball interdisciplinari, interprofessional i intersistèmic. I només des de la corresponsabilitat podrem fer real el treball en xarxa.

Així doncs, ens ho hem de creure això de la responsabilitat compartida vers un únic projecte educatiu comunitari, tant si es tracta d'un projecte concret com d'una idea de projecte comunitari cap al qual tendir. I aquí no s'hi valen instrumentalitzacions, biaixos electorals, *agendes ocultes* o polítiques *d'aparador*. L'educació ha de ser un dels pilars del desenvolupament humà i del projecte de país i, per tant, demana plantejaments seriosos i honestos.

En definitiva, heus ací la nostra tesi i conclusió final: hem de treballar pel lideratge de les xarxes de corresponsabilitat socioeducativa possibilitant, d'aquesta manera, d'arribar al repte de la *paidocnosi*. L'educació no pot ser feta de missions solitàries perquè ha de comprendre, per damunt de tot, la influència conjunta de l'ambient o entorn (família, comunitat, *mass-media*, educació no formal, formal, informal...) en la formació humana. És així que el repte *paidocnòsic* compromet tots els agents socioeducatius en un model ampli, holístic i complex d'educació.



Mireia Civís i Zaragoza  
 Eduard Longás i Mayayo  
 Jordi Longás i Mayayo  
 Jordi Riera i Romaní  
 FPCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull)

## Bibliografia

**Associació Internacional de Ciutats Educadores** (2004), *Carta de Ciutats Educadores 2004*. [en línia]

Accessible a: [http://www.bcn.es/edcities/cat/carta/carta\\_ciutats.pdf](http://www.bcn.es/edcities/cat/carta/carta_ciutats.pdf)

**Castellani, V.** (000), *Avui més que mai: ciutat educadora*. [en línia]

Accessible a: [http://www.edcities.bcn.es/cat/cat\\_1\\_fs.htm](http://www.edcities.bcn.es/cat/cat_1_fs.htm)

**Civís, M.; Riera, J.** (2002), *Una alternativa socioeducativa al Desenvolupament Comunitari*. Treball de recerca no publicat. Universitat Ramon Llull. Barcelona.

**Civís, M.; Riera, J.** (2005), *Els Projectes Educatius de Ciutat com a praxi de Desenvolupament Comunitari de gènesi socioeducativa: Anàlisi i interpretació de la dimensió socioeducativa i sociocomunitària de tres Projectes Educatius de Ciutat de Catalunya*. Tesi doctoral no publicada. Universitat Ramon Llull. Barcelona.

**Civís, M.; Riera, J.** (2007), *La nueva pedagogía comunitaria. Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional*. Nau llibres. València.

**Collet, J.; González, S.** (2004), *Els projectes educatius de ciutat de segona generació: del govern tradicional a la governance comunitària*. *Fundació Nous Horitzons*. Barcelona.

**Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya** (2004), *Pla per a la llengua i la cohesió social. Annex 3: Pla Educatiu d'Entorn*. [en línia]  
 Accessible en: [http://www.xtec.cat/lic/entorn/documental/Document\\_marc.pdf](http://www.xtec.cat/lic/entorn/documental/Document_marc.pdf)

**Departament de Benestar i Família** (2006), *Plans de Desenvolupament Comunitari*. [en línia]  
 Accessible a <http://xarxa-omnia.org/pdc/>

**Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya** (1998), *Plans de Desenvolupament Comunitari*. [en línia] Accessible a <http://www.gencat.es/benestar/xifres/memo98/p98-050.htm>

**Longás, J.; Bosch, M.** (2003a), Estrategias de trabajo comunitario para la garantía social en los procesos de transición escuela trabajo. Red local educativa. Sant Vicenç dels Horts. *IV Fòrum d'Educació*.

*Educació i Comunitat: El treball en xarxa amb l'escola*. UAB. Novembre de 2003.

**Longás, J.; Bosch, M.** (2003b), Organización de la red educativa local y transición escuela trabajo. Reflexiones desde la experiencia de Sant Vicenç dels Horts (1997-2002). *Simposium Internacional: La mejora de las oportunidades educativas en una sociedad en transformación*. UAB. Març de 2003.

**Marchioni, M.** (1999), *Comunidad, participación y desarrollo: Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Popular. Madrid.

**Molas, I.** (1990). La ciutat i la ciutadania democràtica. Una perspectiva política. Dins AAVV., *La ciutat educadora* (pp. 37-46). Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

**Morin, E.** (1995), *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona.

**Ortega, J.** (1990), La idea de ciutat educadora a través de la història. Dins AAVV., *La ciutat educadora* (pp. 87-98). Ajuntament de Barcelona. Barcelona.

**Ortega, J.** (2002), La escuela como plataforma de integración. La educación social y la escuela ante los desafíos de una sociedad en transformación (violencia, racismo, globalización...). Dins V. Núñez (coord.), *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social* (pp. 113-155). Gedisa. Barcelona.

**Petrus, A.** (1998), Concepto de educación social. Dins A. Petrus (coord.), *Pedagogía social* (1a. reimpr.), pp. 9-39. Ariel. Barcelona.

**Quintana, J. M.** (1991), La educación más allá de la escuela. Dins J.M. Quintana et al., *Iniciativas sociales en educación informal*, (pp. 15-61). Rialp. Madrid.

**Torralla, F.** (2006), *Bases per a una pedagogia de la coresponsabilitat*, [en línia]

Accessible en: [http://www.projecteedu21.com/arxiu/Sintesi\\_breu.pdf](http://www.projecteedu21.com/arxiu/Sintesi_breu.pdf)

**Trilla, J.** (1999), Un marc teòric: La idea de ciutat educadora. Dins J. Trilla et al., *Les ciutats que s'eduquen*, (pp. 11-51). Diputació de Barcelona. Barcelona.

**Villasante, T.** (1998), *Participación e integración social*. [en línia]

Accessible a <http://www.clad.org.ve/rev14/Villasan.html>

1 Per al text complet consultar: [http://www.bcn.es/edcities/cat/carta/carta\\_ciutats.pdf](http://www.bcn.es/edcities/cat/carta/carta_ciutats.pdf)

2 Veure Collet i González (2004) i Civís i Riera (2005).

3 Posteriorment Direcció General d'Actuacions Comunitàries i Cíviques del Departament de Benestar i Família. En l'actualitat, aquests plans depenen de la Secretaria d'Acció Ciutadana del Departament de Governació i Administracions Públiques de la Generalitat de Catalunya.

4 Per a més informació veure: <http://xarxa-omnia.org/pdc/>

5 Veure Civís i Riera (2005), concretament el capítol 2.8 sobre bones pràctiques.

- 6 Pel que fa a això podem indicar que des del grup de recerca PSITIC (Pedagogia Social i Tecnologies de la Informació i la Comunicació) de la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna, de la Universitat Ramon Llull, hem fet una tasca d'assessorament per a la creació i desenvolupament de xarxes educatives locals a diferents municipis de Catalunya (Sant Vicenç dels Horts, Esparreguera, Badia del Vallès, Pineda de Mar, Olesa de Montserrat, Abrera i Hospitalet del Llobregat), seguint el model que estem proposant en aquest apartat. Per conèixer amb més profunditat algun projecte fonamentat en la xarxa educativa local podem veure l'article que es presenta en aquest mateix monogràfic amb el títol de: *L'organització en xarxa com a resposta a les necessitats socioeducatives d'una comunitat*. o també Longás i Bosch (2003a, 2003b).
- 7 En l'actualitat s'estan iniciant algunes titulacions que responen a la sensibilitat del moment que vivim i esdevenen capdavanteres. En seria un exemple el nou màster oficial: Pedagogia Social i Comunitària: lideratge de la transformació socioeducativa de la Universitat Ramon Llull.
- 

