

En aquest article es pretén desenvolupar la idea que l'escola del segle xx respon a les necessitats i al model cultural definit per la societat industrial, mentre que en aquests moments està naixent, no sense grans dificultats i contradiccions, un nou model de centre docent, més adequat als canvis en el nostre model de societat; centre docent que anomenaré «escola en xarxa»¹, que té en el seu contacte i contracte amb la resta d'agents educatius del territori, un dels seus trets més definidors.

En el món de la pedagogia, el segle xx quedarà segurament caracteritzat com el segle de la conquesta de l'escolarització per a tothom. Un procés que encara continua i que culmina amb el concepte d'educació per a la totalitat de la població al llarg de tota la vida².

En el que coneixem com a «món desenvolupat», aquesta llarga marxa cap a la distribució social del coneixement es produeix en paral·lel a les altres grans característiques del segle: la consolidació de la revolució industrial, el creixement de les ciutats i l'extensió de la democràcia representativa. Un model de societat, la societat industrial, que en aquests moments està sotmesa a un fort procés de transformació.

L'infant és l'enemic

És així com, a la dècada de 1950, Celestin Freinet denunciava amb contundència la pèrdua de valor educatiu del medi social, sota els efectes de la industrialització i del creixement de les ciutats:

A començament de segle, el medi social, tant a ciutat com a pagès, era com una gran família, amb els seus imperatius, però també amb les seves indulgències.

De mica en mica, sota l'efecte, sobretot, de la industrialització accelerada, aquest medi s'ha fet malbé fins al punt que l'infant no hi té lloc [...] El carrer ja no és per als infants ni per als joves; pertany exclusivament als vehicles motoritzats; el camp és massa lluny [...]

S'ha acabat el temps en el qual l'ambient era favorable, que les persones adultes s'interessaven per la vida del barri, per la vida dels infants [...] D'ara endavant, per la força de les coses, l'infant és l'enemic.³

Fins a cert punt, l'escola per a tothom, una escola entesa com a espai tancat i especialitzat; l'escola espai de confinament dels infants o, si en voleu dir així, torre de marfil del coneixement, és l'estructura que dona resposta a aquesta necessitat de reubicar l'infant a la ciutat, de tenir-ne cura durant la jornada de treball dels pares i les mares, de protegir-lo del carrer, de transmetre-li un saber formal, encara que sigui al preu d'arrabassar-li allò que l'experiència podria haver-li portat pel contacte directe amb la societat i la natura.

Malgrat que alguns autors reaccionen irada-

La llarga marxa cap a la distribució social del coneixement es produeix en paral·lel a les altres grans característiques del segle: la consolidació de la revolució industrial, el creixement de les ciutats i l'extensió de la democràcia representativa

ment contra aquest confinament⁴, hi ha un consens social molt generalitzat sobre el fet que l'escolarització ha aportat, a grups cada vegada més amplis de la població, la possibilitat d'accedir a formes superiors de cultura i de coneixement que difícilment podrien haver adquirit de manera espontània. L'elaboració formal dels codis simbòlics, la comprensió dels principis de la ciència i el gust per les formes més desenvolupades i complexes de les arts, han estat adquirits, gràcies a l'escola, per capes molt àmplies de la societat.

La sirena de la fàbrica; el timbre de l'escola

Tanmateix, «per la força de les coses», el model d'escola que es crea en aquesta societat industrial reflecteix moltes de les característiques que la indústria i el seu model de producció han destil·lat com a substrat cultural de la nostra societat.

Així, la fàbrica com a espai emblemàtic de la revolució industrial, transferirà a l'escola moltes de les seves característiques. Encara al segle XIX, les escoles d'aprenents apliquen a l'ensenyament les pràctiques de millora de la productivitat extretes de les fàbriques⁵. L'arreglament dels bancs a les aules reflecteix l'arreglament dels telers a les naus industrials, i els principis de jerarquització i especialització s'apliquen també a l'organització escolar.

El model d'escola que es crea en aquesta societat industrial reflecteix moltes de les característiques que la indústria i el seu model de producció han destil·lat com a substrat cultural de la nostra societat

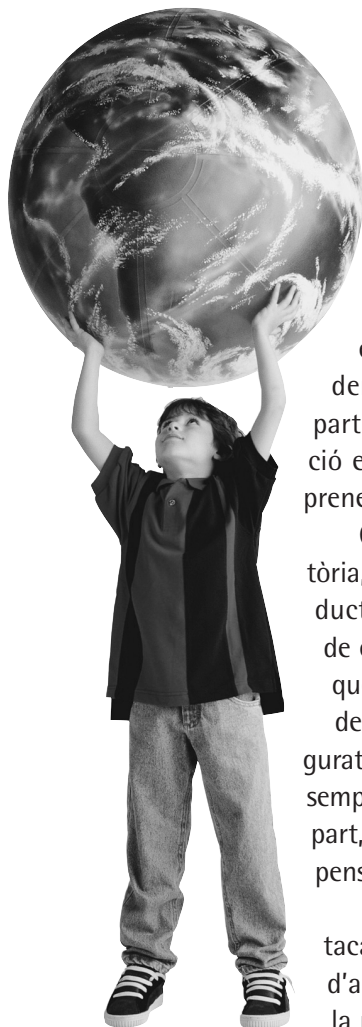
A vista d'ocell, l'escola com a espai tancat i especialitzat respon, fins i tot en la seva estructura física, a la de la fàbrica. La tàpia, la reixa, la porta, el pati i les seccions podrien ser-ne elements comuns amb funcions semblants: delimitar el dins i el fora, controlar la puntualitat de l'entrada i la sortida, contenir els moments de descans i definir espais diferenciats per cada segment del procés de treball.

Si ho mirem amb més detall, des de més a prop, les agrupacions homogènies, el ritme de treball estrictament pautat per trames horàries i la planificació inflexible d'una mateixa tasca per a tots els treballadors alumnes de cada secció, ens donaran les claus de semblança entre l'aula i la secció fabril. Per damunt de tot, destacarem aquí el caràcter separat, especialitzat i suficient en si mateix, tant de la fàbrica com de l'escola.

Tanmateix, la societat industrial ha estat fortament somoguda per l'impacte del canvi tecnològic que defineix un nou sistema productiu amb un nou substrat cultural, en el qual la fàbrica presidida per la màquina deixa pas a un seguit d'oficines i tallers, connectats en xarxa i poblats d'ordinadors.

Una nova escola per a una nova societat

Davant del gran abast d'aquest canvi, que no entraré aquí a detallar, la humanitat afronta nous reptes: que la glo-



balització representi la globalització dels drets humans, que la recuperació de la qualitat de vida a les ciutats suposi també la recuperació més humana i emancipatòria de la vida comunitària, que l'enfortiment de la democràcia vagi en el sentit de l'ampliació de la democràcia participativa i que a partir de la societat de la informació es construeixi la societat de l'aprenentatge.

Com en altres etapes de la història, l'escola serà alhora agent i producte del resultat d'aquest procés de canvi, i seran moltes les variants que ajudaran a definir un nou model, el qual en part ja estarà prefigurat per la pedagogia progressista i sempre minoritària del segle xx⁶, i en part, esperonat per una nova línia de pensament projectat cap al futur⁷.

En aquest article volem destacar que un dels components clau d'aquest nou model d'escola serà la pèrdua del caràcter de lloc tan-

cat, aïllat i especialitzat en la transmissió de sabers que va tenir, i que encara té en molts casos, per esdevenir una *escola en xarxa*, caracteritzada per la seva obertura i la seva capacitat relacional.

És bastant difícil que, com aventuren algunes veus, l'escola desaparegui a causa de l'impacte tecnològic, però és molt probable que s'hi produeixi un fort procés de transformació, no només per respondre als efectes de l'ús de les TIC en el procés d'ensenyament/aprenentatge, sinó també, sobretot, per respondre als canvis en el model de societat que es produeix en la nova societat de la informació.

Probablement, com en l'etapa anterior, aquesta resposta estarà influïda per les pautes dibuixades per un sistema productiu en el qual la rigidesa ha estat substituïda per la flexibilitat a tots nivells; l'homogeneïtat, per la diversificació, i la jerarquia, pel treball en equip.

Els bancs arrencats a les aules no troben ja resposta en les noves estructures de producció del sector dels serveis, la regularitat dels calendaris i dels horaris escolars no lliga amb els del món laboral, els mètodes de treball pensats per a un grup d'iguals que realitzen les mateixes tasques en els mateixos temps, no són adequats per preparar els nois i noies per al món labo-

Un dels components clau del nou model d'escola serà la pèrdua del caràcter de lloc tancat, especialitzat en la transmissió de sabers per esdevenir una *escola en xarxa*, caracteritzada per la seva obertura i la seva capacitat relacional

Es defineix la necessitat de la ciutat educadora, és a dir, la ciutat que assumeix la coresponsabilització social en l'educació

que tenia delegada: l'educació. Es defineix la necessitat de la ciutat educadora, és a dir, la ciutat que assumeix la coresponsabilització social en l'educació.

El nou model d'escola, l'escola de la ciutat educadora, haurà de ser una escola en xarxa. Una escola que s'entén ella mateixa com un agent educatiu en el marc d'una societat que assumeix la seva responsabilitat col·lectiva en l'educació; una escola amb capacitat de comprometre's amb el projecte educatiu de la comunitat i, moltes vegades, de liderar-lo.

En aquest sentit, els conceptes de ciutat educadora, projecte educatiu de ciutat, mapa educatiu⁸, escola en xarxa i projecte educatiu de centre no són conceptes aïllats o paral·lels, sinó elements d'un sistema en el qual s'articulen i prenen sentit.

L'escola de l'èxit, entesa com l'escola que es compromet amb el progrés individual i col·lectiu dels nois i noies del seu territori, és una escola eminentment

ral de la societat terciària.

I pertot arreu s'escampa la idea que l'escola aïllada i autosuficient és una estructura que no pot assumir en solitari la tasca

relacional que negocia localment el seu projecte educatiu i que mobilitza els recursos del territori per portar-lo endavant.

Aquesta escola ha d'aprendre a moure's amb fluïdesa i comoditat en binomis com ara professionalitat i participació ciutadana, autonomia del centre i compromís amb un projecte social comú, desburocratització i responsabilitat. És una escola que esborra els límits entre el dins i el fora de l'aula i del centre,

i que estableix estratègies educatives i de cura dels infants que van més enllà dels horaris docents. L'escola de la societat de la informació no pot ser autosuficient, sinó l'escola del pacte i de la col·laboració, l'escola de la complicitat educativa.

En aquest centre d'ensenyament, un puntal important de l'èxit en l'aprenentatge serà el desenvolupament local del currículum, no entès com un afegit de continguts localistes, sinó com una doble resposta adaptativa, per una banda, a l'entorn com a context social del que s'ensenya i del que s'aprèn i, per altra banda, als recursos i a les oportunitats laborals que ofereix el sistema productiu per la formació professional.

Sense ànim de ser exhaustius, explorem les diferents dimensions d'aquesta xarxa relacional de la nova escola.



Una xarxa per l'atenció a la infància

En el marc de la concepció de serveis personals, l'atenció a la infància no pot separar els aspectes d'atenció social, sanitat i cura dels infants dels aspectes d'aprenentatge i educació. Cal, per tant, establir una primera dimensió relacional basada en la coordinació territorial dels serveis d'atenció a la infància, necessitat que es fa més evident com més ens acostem a les criatures en risc.

No parlem aquí de l'escola que ha de resoldre en solitari totes les situacions, sinó de l'escola que, en tant que primera instància de socialització dels infants, té un paper primordial en la detecció i el seguiment de situacions que requereixen el suport i la intervenció d'altres agents del sistema. Parlem també de l'escola que rep el suport dels serveis d'atenció a la infància per contribuir a assolir els seus objectius.

Una xarxa per a l'escolarització

Una dimensió fonamental d'aquesta xarxa serà aquella que posa en relació els diferents centres educatius del territori, per tal de garantir una escolarització basada en els principis de servei públic i d'igualtat d'oportunitats. La xarxa que defineix el mapa escolar de manera que cada família pugui tenir accés a itineraris equitatius per a l'escolarització dels seus fills i filles.

Una xarxa per a l'aprenentatge i l'educació

La mobilització dels recursos del territori per millorar l'è-

xit escolar; els programes de coordinació entre la ciutat i l'escola com a oferta cultural i d'aprenentatge de les institucions als escolars; els projectes conjunts d'escola i ciutat com a projecció de la tasca de l'escola en tant que agent cultural socialment actiu en el territori; la col·laboració dels centres d'ensenyament amb les empreses, tant pel que fa als aprenentatges bàsics com a la formació professional; la participació de pares, mares i altres ciutadans i ciutadanes en projectes escolars, són algunes de les facetes de la col·laboració que l'escola estableix amb la ciutat per millorar l'aprenentatge escolar. Aquesta dimensió esborra els límits de l'espai escolar i converteix la ciutat en una aula.

Tanmateix, aquest procés d'indeterminació dels límits de l'escola afecta també els horaris per estendre el concepte d'educació més enllà de l'escola. L'escola en xarxa es connecta a les entitats i a les institucions locals que ofereixen activitats educatives extraescolars, els cedeix espais, hi intercanvia objectius i instruments, per participar amb elles d'un projecte educatiu compartit.

I encara, més enllà de tot aquest entramat d'institucions educatives, s'estén una xarxa més subtil, teixida dels valors socials que es transmeten a través dels mitjans de comunicació, dels estils de vida, de l'estructura urbana. Una xarxa

La gestió d'un projecte educatiu compartit, en el qual el centre docent pugui considerar-se un element d'una xarxa, implica l'enfortiment dels consells escolars integrant-los en consells educatius locals

a la qual també cal coresponsabilitzar i que ha d'estar connectada a un projecte educatiu a favor dels infants, a favor de l'educació. Per fer els infants amics.

Les claus del canvi

No és un canvi senzill. Ja s'han fet alguns passos en aquest sentit i se'n faran molts més. Per acabar, voldria apuntar molt breument algunes de les claus que, a la meua manera de veure, facilitaran aquest canvi.

En primer lloc, l'autonomia dels centres. Un model com el que hem dibuixat implica la capacitat del centre d'analitzar el seu entorn i de prendre decisions per trobar solucions i recursos diferenciats que li permetin portar endavant la seva tasca de manera reeixida. Les escoles n'han de ser responsables i han de poder rendir-ne comptes. La desburocratització, la capacitat per triar entre diverses opcions i l'electivitat són elements clau d'aquest procés de reconquesta de l'autonomia.

En segon lloc, sembla que aquest procés d'autonomia del centre i d'adequació al territori del seu projecte educatiu pot ser més senzill si s'administra des d'una instància propera, que tingui, però, la capacitat d'articular-se a diferents nivells, segons les temàtiques i necessitats.

Finalment, la gestió d'un projecte educatiu compartit, en el qual el centre docent pugui considerar-se un element d'una xarxa, implica l'enfortiment dels consells escolars integrant-los en consells educatius locals que puguin definir i promoure

projectes educatius locals, projectes que, d'acord amb les característiques de la població, podran ser municipals, supramunicipals o de barri.

HEM PARLAT DE:

- *Sociologia de l'educació.*
 - *Comunitat educativa.*
-

Notes

1. Prenc aquesta denominació de la teoria de M. Castells, segons la qual, a la societat de la informació, la unitat bàsica de l'organització econòmica és la xarxa. CASTELLS, M. (1997): *La era de la informació: economia, sociedad, cultura. La sociedad red.* Madrid. Alianza Editorial.
2. J. DELORS (ed.) (1996): *Educació: hi ha un tresor amagat a dins.* Barcelona. Centre UNESCO de Catalunya.
3. C. FREINET (1972): *La formació de la infància i de la joventut.* Barcelona. Laia, p. 13.
4. I. ILLICH (1979): *La escuela y la represión de nuestros hijos.* Madrid. Sociedad de Educación Atenas.
5. J. BOWEN (1992): *Historia de la educación occidental.* Barcelona. Herder.
6. Molts dels trets de la nova escola estan ja enunciats en el pensament de pedagogs com Dewey i moviments com el de l'Escola Nova de principi del segle xx.
7. E. MORIN (1999): *Els 7 coneixements necessaris per a l'educació del futur.* Informe per a la UNESCO. Barcelona. Centre

UNESCO de Catalunya.

8. Hi ha una extensa literatura sobre aquests conceptes. Principalment, cal consultar AA.DD. (1990): *La ciutat educadora, 1 Congrés Internacional de Ciutats Educadores*. Ajuntament de Barcelona; J. TRILLA i altres (1999): *Les ciutats que s'eduquen*. Barcelona. Diputació de Barcelona. Àrea d'Educació; AA.DD. (1998): *Pensar la ciutat des de l'educació*. Barcelona. Diputació de Barcelona. Àrea d'Educació; AA.DD. (1999): *Per una ciutat compromesa amb l'educa-*

ció. Barcelona. Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació; J. SUBIRATS (ed.) (2001): *Educació i govern local*. Barcelona. CEAC/Diputació de Barcelona.

Araceli Vilarrasa

Directora del Fòrum l'Escola i la Ciutat

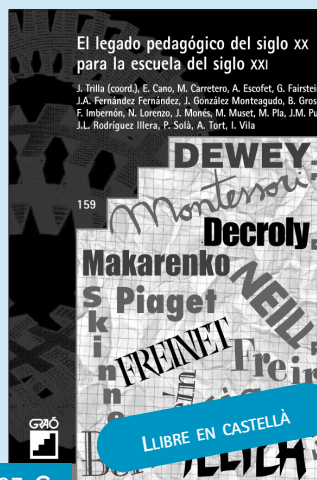
avilarrasac@mail.bcn.es

EL LEGADO PEDAGÓGICO DEL SIGLO XX PARA LA ESCUELA DEL SIGLO XXI

J. TRILLA (COORD.), E. CANO, M. CARRETERO, A. ESCOFET, G. FAIRSTEIN, J.A. FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, J. GONZÁLEZ MONTEAGUDO, B. GROS, F. IMBERNÓN, N. LORENZO, J. MONÉS, M. MUSET, M. PLA, J.M. PUIG, J.L. RODRÍGUEZ ILLERA, P. SOLÀ, A. TORT, I. VILA

Compendi dels pedagogs i de les pedagogies més rellevants del segle xx, aquest llibre ofereix una bona panoràmica del que han donat de si els corrents gestats durant l'última centúria, i fa balanç, alhora del que podem continuar aportant a l'escola del segle XXI

365 pàg. 2.990 PTA / 17,97 €



CULTURA, POLÍTICA Y PRÁCTICA EDUCATIVA

HENRY A. GIROUX

L'autor, sempre a contracorrent, ens fa reflexionar sobre els poders que imposen una subordinació de l'educació i de la cultura a les dinàmiques de mercat. La seva crítica al que està permès pensar, des del comercialisme de Walt Disney a les limitacions conservadores al multiculturalisme, obre un espai per a la resistència i la transformació que necessitem els professionals de l'educació.

365 pàg. 2.990 PTA / 17,97 €

