

# “BARRIS EDUCADORS: EXPANSIÓ COMUNITÀRIA”

---

**Informe de la Comissió de Treball  
del Consell Educatiu Municipal de Barcelona**



**Edita:**

Àrea de Cultural, Educació, Ciència i Comunitat

Ajuntament de Barcelona

**Autoria:**

Consell Educatiu Municipal de Barcelona

Setembre de 2021

[barcelona.cat/educacio](https://barcelona.cat/educacio)

[barcelona.cat/consellescolarmunicipal](https://barcelona.cat/consellescolarmunicipal)

# Índex

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. INTRODUCCIÓ</b>  | <b>4</b>  |
| 1.1. El Consell Educatiu Municipal de Barcelona  | 4         |
| 1.2. El punt de partida  | 5         |
| .....  |           |
| <b>2. DISCUSSIÓ</b>  | <b>8</b>  |
| 2.1. Foment de la coneixença i la coordinació dels diferents<br>agents educatius i comunitaris | 8         |
| 2.2. Ús social dels centres  | 11        |
| 2.3. Dotar de contingut l'espai públic per allargar l'espai educatiu                           | 13        |
| .....  |           |
| <b>3. CONCLUSIONS</b>  | <b>15</b> |
| 3.1. Propostes   | 15        |
| .....  |           |
| <b>4. REFERÈNCIES</b>  | <b>18</b> |

## 1.1. El Consell Educatiu Municipal de Barcelona

El Consell Educatiu Municipal de Barcelona (d'ara endavant, CEMB), és l'òrgan de participació ciutadana en l'àmbit de l'educació i representa la comunitat educativa de la ciutat de Barcelona.

El CEMB té una funció assessora i pot elevar informes i propostes a les institucions educatives i al municipi. El CEMB és també consultat per l'Administració educativa de la Generalitat de Catalunya, pel Consorci d'Educació i per l'Ajuntament de Barcelona.

Les comissions són els òrgans bàsics de treball del CEMB.

La Comissió de Treball "Barris educadors: expansió comunitària" està formada per diferents professionals de tota la comunitat educativa que s'hi veu representada.

Han format part de la comissió de treball "Barris educadors: expansió comunitària" les persones següents:

### Membres:

- Guillem Gottschalk, representant de la Taula Educativa-Lleure del CJB (presideix la comissió)
- Àngels Cadena, direccions de centres públics de primària de ciutat, Escola Mercè Rodoreda
- Sergi Cobas, AECV
- Eulàlia Esclapés, CEB
- Antonio Guerrero, representant de famílies del sector concertat, CCAPAC
- Sandra Oter, AMPA Lasalle Gràcia
- David Puigmartí, AFA Escola Sagrada Família

- Marcial Quintairos, representant de famílies del sector concertat, FAPAES
- Oriol Roca, CEMD Sant Andreu sector entitats, +Educació
- Oriol Solé, Col·legi Jesús Maria Sant Gervasi
- Núria Valldiriola, CEMD Les Corts, directora de l'Institut Pedralbes
- Maria Assumpció Vilà, síndica de greuges de Barcelona
- Esther Zamora, referent d'educació del Pla Comunitari de la Barceloneta
- Marta Carranza, secretària del CEMB
- Laia Garcia, tècnica del CEMB
- Martí Oliver, tècnic de la Fundació Ferrer i Guàrdia

Per tal d'orientar el debat i les propostes generades en aquesta comissió de treball, s'ha comptat amb el suport de persones expertes en l'àmbit a través de la realització de presentacions temàtiques i participant en l'espai de debat. A continuació es detalla la relació de persones expertes participants, així com el títol de les seves intervencions:

- Pilar Gargallo, presidenta de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, i Edgar Iglesias, doctor en pedagogia i investigador Universitat de Girona. “Com fomentar la coneixença i coordinació dels diferents agents educatius i comunitaris?”
- Mireia Civís, doctora en Pedagogia i professora de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport de la Blanquerna - Universitat Ramon Llull. “Ús social dels centres educatius”.
- Àngels Cadena, Directora de l'Escola Mercè Rodoreda de Barcelona. “Expandim l'educació, aules sense parets”.

## 1.2. El punt de partida

En els últims anys han crescut les iniciatives que aposten per **valorar l'educació del fora escola com a part fonamental per a la consecució de la igualtat d'oportunitats educatives**, conjuntament amb l'educació en horari lectiu. Entendre el fenomen educatiu requereix prendre en consideració l'educabilitat i l'educativitat, i això passa per una combinació d'aprenentatges acadèmics i socials impulsats per agents educatius amb característiques molt diverses.

Des del punt de vista normatiu, la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, estableix que **el sistema educatiu ha d'afavorir l'educació més enllà de l'escola** (art. 2.1), i que les administracions han d'impulsar acords per potenciar accions educatives de l'entorn (art. 40.2). Així mateix, el Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, estableix que **els centres han d'impulsar mecanismes de col·laboració amb l'entorn i estratègies de col·laboració amb els ajuntaments** (art. 11) (Forés i Parcerisa, 2021).

Per la seva banda, institucions i entitats que treballen en l'àmbit de la incidència i la planificació de polítiques educatives, com el Síndic de Greuges de Catalunya, la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, o la Fundació Jaume Bofill, han impulsat la generació de coneixement i materials pràctics que han contribuït a **posar l'educació a temps complet al centre del debat públic** (per exemple, Ripoll i altres, 2019; Barba i altres, 2018; Síndic de Greuges, 2014). En l'àmbit local, han proliferat les bones pràctiques de projectes d'innovació educativa d'arrel comunitària, els quals permeten **buscar solucions i sinèrgies entre entitats educatives, tant a escala intraescolar com extraescolar, per tal de donar resposta a problemes compartits** (Canut i Pujol, 2021; Díaz-Gibson i altres, 2017).

Però els reptes són persistents. Si bé la societat és cada dia més conscient de la necessitat de fomentar una educació a temps complet per tal de garantir la igualtat d'oportunitats educatives, **un de cada quatre infants i adolescents no duu a terme cap tipus d'activitat educativa fora escola, i un 20 % no participa en activitats esportives fora de l'horari lectiu**. Aquest fet es relaciona directament amb el perfil socioeconòmic de les famílies, de manera que un infant o adolescent provinent d'una família amb estudis universitaris té més del doble de probabilitats de participar en activitats fora escola, o un 17 % més de probabilitats de participar en activitats culturals que un menor amb pares amb nivell d'estudis primaris (Canut i Pujol, 2021).

Des del CEMB hem volgut entomar el debat de l'educació a temps complet copsant el posicionament i punt de vista dels representants de la comunitat educativa que l'integren. Concretament, hem posat el focus en tres qüestions principals, les quals desenvoluparem en els apartats posteriors:

- **Foment de la coneixença i la coordinació dels diferents agents educatius.** Impuls de la perspectiva dels barris educadors i desplegament d'espais de participació comunitària en l'àmbit local com a instrument per donar resposta integral a les necessitats educatives del

territori. Aportar més visibilitat i capacitat de transferència de les bones pràctiques que es desenvolupen en l'àmbit local.

- **Ús social dels centres.** Transformar els centres educatius en equipaments educatius, valorant el seu ús social com a espai de convergència dels diferents agents educatius i comunitaris, més enllà de l'horari lectiu.

- **Dotar de contingut l'espai públic per allargar l'espai educatiu.** Fomentar la pacificació dels entorns escolars i l'ús de l'espai públic per part dels agents educatius. Impulsar l'espai públic com a espai de convergència per al desenvolupament d'una educació més comunitària.

## 2.1 FOMENT DE LA CONEIXENÇA I LA COORDINACIÓ DELS DIFERENTS AGENTS EDUCATIUS I COMUNITARIS

Les xarxes educatives d'arrel comunitària, és a dir, que fomenten la col·laboració entre els agents educatius d'un àmbit territorial determinat, han sigut identificades com a **factor clau per a la millora del sistema educatiu**. Tenen en comú una consciència sobre la transversalitat i amplitud de l'acció educativa, així com sobre la interacció i la interdependència dels diferents agents que formen part de l'ecosistema educatiu. Així mateix, parteixen d'una idea d'**educació àmplia que desborda les aules de l'escola i les parets de les institucions, basant-se en una filosofia col·laborativa, interdisciplinària i comunitària** (Díaz-Gibson i altres, 2017).

En l'àmbit català, aquestes xarxes sovint sorgeixen per iniciativa de les mateixes entitats educatives (*bottom up*) i no disposen necessàriament d'un finançament específic per al seu desplegament. En altres casos s'han teixit en el marc d'iniciatives de planificació i gestió col·laborativa promoguts per les administracions locals (*top down*), com els plans comunitaris, els plans educatius d'entorn o les comunitats d'aprenentatge. En qualsevol cas, el seu caràcter comunitari les converteix en una **plataforma de participació de primer nivell per a la promoció de la visió dels barris educadors, i han de ser considerades en la presa de decisions en l'àmbit educatiu i social**.

El seu impuls es relaciona habitualment amb la voluntat de donar una resposta a tres principals reptes educatius: 1) l'èxit escolar; 2) la millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat, i 3) l'atenció i prevenció de situacions de risc social en infants i joves. A més, la recerca social ha aportat evidències sobre els beneficis d'aquestes xarxes comunitàries en més capacitat d'innovació del sector públic, en l'optimització dels recursos socioeducatius comunitaris o en l'increment de l'eficiència organitzativa (Díaz-Gibson i altres, 2017).



Des de la Comissió de Treball de “Barris educadors: expansió comunitària” apostem per la difusió i promoció de les xarxes educatives d’arrel comunitària. Tradicionalment, aquestes han sorgit en contextos que presentaven problemes educatius específics als qual calia aportar una resposta des de la comunitat. Tanmateix, el fet d’haver pres més consciència sobre els beneficis que comporten ha permès impulsar-los més enllà de contextos que presenten problemàtiques específiques.

Perquè això sigui possible, i amb l’objectiu de facilitar la creació d’interdependències entre els diferents agents involucrats, en un primer moment **cal conèixer l’entorn educatiu sobre el qual es vol intervenir**. Posteriorment, s’ha de **transformar aquest coneixement en connexions específiques en l’àmbit comunitari**. Cal observar i explorar el territori, entendre quines necessitats tenen els diferents agents implicats, cada entorn educatiu, per, a partir d’aquí, facilitar una suma de mirades: des del centre educatiu, des de l’equipament esportiu, des de l’esplai, des del barri, des de la Guàrdia Urbana, etcètera.

Per tal de desplegar aquestes fases, i d’acord amb el doctor en pedagogia Edgar Iglesias, és útil plantejar-se les preguntes que es sistematitzen a les taules següents:

| CONÈIXER |   |
|----------|---|
| Qui?     | Persones individuals? Organitzacions educatives? Els seus projectes? Figures professionals? Tota l’oferta i recursos?   |
| Per què? | Necessitats pròpies? Generar més aprenentatges? Evitar que les persones donin voltes?   |
| Què?     | Totes les entitats, equipaments? Aquelles amb experteses concretes? Com treballen i quins aprenentatges generen? Tasques, funcions, d’un/a professional o agent educatiu? Activitats en temps educatius concrets? |
| Quan?    | Cada curs escolar? Cada cop que s’incorpora algú al centre, a l’entitat?  |
| On/ com? | Web? Catàleg? Reunió? Taula de treball? En profunditat? Superficialment? Estratègies específiques?  |

| CONNECTAR |   |
|-----------|---|
| Qui?      | Dos agents educatius? Mestre/a i grup? Famílies i centre? Múltiples agents? Aprenentatges? Temps educatius? |
| Per què?  | Generar més oportunitats d'aprenentatge, més equitat educativa, més qualitat?                               |
| Què?      | Informar? Consultar? Transformar? Interdependència? Imposar?  |
| Quan?     | En un dia? Intensitat? Periodicitat?  |
| Com?      | Amb quines condicions de governança? Figures de referència? Amb estratègies específiques?                   |

Així mateix, i tal com apunta la pedagoga Mireia Civís, **les xarxes estan formades per nodes (els agents educatius) i connexions (les relacions que s'estableixen entre elles), en la interacció dels quals es genera un intercanvi que condiciona el potencial de cada xarxa.** En aquestes interaccions, els agents descobreixen el grau d'interdependència entre uns i altres, cosa que els afegeix reconeixement mutu, promou la seva evolució interna, i transforma la comunitat i fa més sostenibles les propostes educatives (Civís, 2018).

En aquesta línia, s'assenyalen els principis que han de complir les xarxes educatives per al seu desplegament: **la corresponsabilitat, la col·laboració, la confiança, elements de sostenibilitat (disposar d'una planificació clara, sistemes d'avaluació, etcètera), i un lideratge horitzontal** (Díaz-Gibson, Civís i Longás, 2013). Sobre aquest últim aspecte, les xarxes educatives acostumen a disposar d'un sistema de governança participativa i adaptada a les característiques del projecte, que fomenti l'enriquiment de les relacions i la col·laboració entre els diferents actors implicats, i amb un grup operatiu de suport a la gestió del projecte encarregat d'executar les operacions més específiques (Díaz-Gibson i altres, 2017). Per això, és necessari que prèviament la **confiança entre els agents sigui significativa, que tothom sigui corresponsable del que passa dins i fora de l'equipament educatiu i que hi hagi una voluntat explícita de compartir.**

Finalment, i en relació amb l'espai comunitari en el qual s'han de gestar aquestes connexions, en els últims anys està prenent força la idea de l'**escola com a node significatiu de la xarxa d'interdependències**. Això comporta necessàriament transformar la idea dels centres educatius com a espais tancats parets endins, per passar a promocionar els centres com a equipaments educatius i socials oberts als barris, en el marc d'un ecosistema educatiu de més envergadura.

## 2.2 ÚS SOCIAL DELS CENTRES

El reconeixement dels ecosistemes educatius significa entendre que **tots els agents educatius formen part d'un entramat, i que la seva col·laboració aporta beneficis tant per a les persones que s'hi relacionen directament com per a la societat en general**. Aquesta mirada ecosistèmica situa l'escola en un punt de l'entramat, com un node de la xarxa que està en contacte amb molts altres agents educatius.

Aquesta relació entre l'escola i la comunitat es pot entendre de diferents maneres:

- **La comunitat entra a l'escola.** Venen professionals, es tracten temes d'actualitat i socials, els infants hi aporten el seu bagatge personal, les famílies hi són benvingudes, etcètera.
- **L'escola surt a la comunitat.** Es duen a terme visites culturals, s'utilitzen els espais verds, es fan itineraris pel barri, etcètera.
- **L'escola és la comunitat.** Més enllà dels dos supòsits anteriors, s'entén que l'escola és la comunitat. L'escola és un node de la comunitat i ha d'actuar com a tal.

Alguns exemples de com l'escola pot esdevenir node de la comunitat educativa són l'ús de les seves instal·lacions per a la realització d'activitats de reforç escolar per a tot l'entorn, no només a l'alumnat de l'escola; disposar d'una biblioteca que pugui posar a disposició de la comunitat; obrir per a usos diversos instal·lacions com ara la sala d'actes o l'aula d'informàtica; donar cabuda a activitats socioeducatives fora de l'horari lectiu, com ara agrupaments escolta, esplais o casals d'estiu; o fomentar iniciatives com els patis oberts per a usos lúdics i comunitaris. En qualsevol cas, i més enllà d'oferir serveis determinats, **aquesta concepció**

**passa per fer de l'escola un centre obert a la comunitat, independentment de l'horari i del calendari lectiu.**

En l'àmbit internacional, existeixen iniciatives pioneres que apunten en aquesta línia, com les Extended Schools al Regne Unit, les Community Schools als EUA, els Community Hubs a Austràlia, els Abrindo Espaços al Brasil, o les Escuelas Abiertas de Xile. Aquestes experiències comparteixen l'objectiu que l'escola pugui esdevenir un centre per a la comunitat, però cal no perdre de vista que això es fa en el context d'un ecosistema. Cal englobar-ho en el marc d'un projecte més ampli i no caure en una visió segmentada de l'educació. L'escola ha de ser un **equipament educatiu al servei d'un projecte educatiu comunitari, i alhora un node generador d'aliances i teixit socioeducatiu territorial**. Així mateix, cal que tothom se senti responsable del projecte perquè compartim plegats un horitzó d'èxit educatiu pels nostres infants i joves.

En l'àmbit català, projectes com "Connectats amb l'entorn" de l'Institut Escola La Mina, o "Prosperem junts" de l'Escola Mercè Rodoreda, constitueixen exemples de centres oberts a la comunitat, de dilluns a diumenge i de 8.00 a 22.00 hores, amb una coordinació activa entre les activitats en horari lectiu i no lectiu, i amb la implicació del veïnat i de les entitats de l'entorn per a la realització d'activitats (Canut i Pujol, 2021).

Per la seva banda, el projecte de "Patis oberts", impulsat a diferents ciutats com Barcelona, Girona, Badalona, Mataró o Viladecans, ha permès donar resposta parcialment a la manca d'espais de lleure en diferents indrets, fomentant un model de lleure saludable, segur i gratuït, i al mateix temps impulsant la cohesió social i implicant la comunitat als centres educatius fora de l'horari lectiu (Díaz-Gibson i altres, 2017). En el cas de Barcelona, els patis oberts disposen d'un servei de monitoratge que obre i tanca el pati escolar dins dels horaris establerts, vetlla pel bon ús de les instal·lacions i procura establir dinàmiques de relació entre els infants i joves. A més, s'hi fan activitats de dinamització educativa gratuïtes de tipus esportiu, artístic i en família. El projecte va ser avaluat l'any 2018 per l'Institut de la Infància i l'Adolescència de Barcelona, el qual va constatar la participació de 72 patis i 5.191 persones en les maletes pedagògiques i dinamitzacions realitzades durant el curs 2016-2017 (Saurí, 2017).

## **2.3. DOTAR DE CONTINGUT L'ESPAI PÚBLIC PER ALLARGAR L'ESPAI EDUCATIU**

La perspectiva dels barris educadors requereix tant l'obertura dels centres escolars al conjunt de la comunitat com l'**aprofitament de l'espai públic com a espai socioeducatiu per part dels diferents agents implicats**. Es tracta d'una pràctica arrelada a la cultura mediterrània (àgora grega, fòrum romà), i que al llarg del S. XX ha constituït l'espina dorsal de diversos projectes pedagògics capdavaners, com els impulsats per Maria Montessori, Ovide Decroly, Rosa Sensat, Marta Mata, Pere Vergés o Artur Martorell.

Més recentment, projectes com "Ciutat jugable", impulsat per l'Institut d'Infància i Adolescència de Barcelona per encàrrec de l'Ajuntament de Barcelona, o "Protegim les escoles", de l'Ajuntament de Barcelona, reflecteixen la voluntat creixent per part de la comunitat i l'Administració educativa d'incorporar la perspectiva d'infants i adolescents en el disseny i planificació de l'espai públic. Encara més, l'impacte de la pandèmia de la covid-19 ha requerit ampliar els espais educatius dels centres per complir les mesures sanitàries, la qual cosa ha contribuït a **trencar la divisió entre l'edifici educatiu i l'espai exterior**.

A la ciutat de Barcelona, aquesta necessitat s'ha materialitzat amb el projecte "Ampliem espais educatius" del Consorci d'Educació de Barcelona. Un cop estudiades les característiques específiques i les necessitats de cada centre, així com la seva relació amb les entitats de l'entorn i amb l'espai públic, s'ha presentat una proposta de col·laboració entre els agents del territori per ampliar els espais interiors i exteriors dels centres amb finalitats educatives. Els resultats obtinguts a desembre de 2020 fan referència a 251 propostes d'espais exteriors alternatius, entre els quals hi ha 96 parcs o jardins, 69 places públiques, 28 pistes esportives, 23 patis i exteriors d'altres equipaments, i 35 carrers i interiors d'illa. Altres accions desenvolupades per garantir la viabilitat d'ús d'aquests espais inclouen la senyalització Covid d'aquests espais o el suport de diversos professionals com els agents cívics, la brigada de neteja o la guàrdia urbana (Consorci d'Educació de Barcelona, 2020).

Entre els beneficis d'aquesta iniciativa per part dels centres participants **destaca el foment d'un aprenentatge intergeneracional vinculant a l'entorn de quilòmetre zero, així com una reforma socioeducativa real, potenciant aprenentatges competencials, pacificant els entorns educatius, impulsant el dret a convida i aprendre amb l'entorn, i desagregant els barris amb manca d'equipaments o amb entorns vulnerables**.

Aquesta experiència convida a pensar en la persistència en l'ús ordinari de l'espai públic com a espai socioeducatiu per part dels centres més enllà de la pandèmia de la covid-19. Tanmateix, no es tracta d'una pràctica majoritària entre els centres, ja que requereix un canvi

de rol i de mirada per part dels agents educatius, des del professorat fins a l'administració educativa. Cal impulsar una **aposta interinstitucional ferma per garantir que aquests entorns siguin educables, amb un marc normatiu que aporti cobertura legal, amb uns compromisos de reforma urbana i de manteniment per part de l'administració local, i amb el convenciment, la confiança i la valentia de tots els agents educadors.**

El context de renovació educativa actual està transformant la concepció tradicional de l'educació formal: trencament de l'organització per assignatures, per edats o per espais; transformació arquitectònica de les escoles amb espais més diàfans i connectats; més flexibilitat horària i curricular; canvis en el rol del personal educatiu i de l'alumnat mitjançant el foment de la cooperació, la codocència, l'autoavaluació i la coavaluació, o a través d'agrupacions d'alumnes amb grups verticals o internivells (Díaz-Gibson i altres, 2017).

En aquest marc, s'està diluint progressivament la concepció reduccionista que consisteix a limitar el fenomen educatiu a allò que passa portes endins de les institucions escolars. **El futur de l'educació requereix connectar els projectes educatius de centre amb projectes educatius comunitaris de més abast, fomentant la coordinació i la interdependència entre els agents a través de xarxes educatives, i convertint els centres en veritables equipaments educatius de la comunitat i per a la comunitat.**

A fi de desplegar la visió descrita en els apartats anteriors, a continuació presentem el conjunt de propostes que, a partir de la reflexió i el debat generat en la comissió de treball "Barris educadors: expansió educativa", haurien d'orientar les polítiques educatives en aquest àmbit.

## 3.1 PROPOSTES

- **Vetllar perquè tots els infants puguin disposar de com a mínim una oferta de dues activitats de fora escola d'índole diferent, així com d'activitats de lleure durant les vacances d'estiu.** Independentment del barri, del centre educatiu o de la situació socioeconòmica dels in-

fants, cal avançar en la universalització de l'accés a les activitats de fora escola, tot garantint-ne la qualitat i la diversitat. També cal garantir l'accés a aquestes activitats per part de les persones amb capacitats diverses, apostant per una oferta adaptada a les diferents necessitats dels infants. Tenint en compte la inexistència d'un òrgan competent en aquest àmbit, cal impulsar un acord interinstitucional que vetlli pel seu desplegament. Per això, s'ha de realitzar una prospecció del conjunt d'activitats que s'ofereixen a Barcelona i una enquesta per conèixer els hàbits d'infants i joves en relació amb aquestes activitats. Disposar d'aquest coneixement permetria corregir els dèficits d'oferta en territoris determinats, ajustar la política de beques a les necessitats identificades i impulsar accions de cooperació entre els agents educatius que imparteixen aquestes activitats. Al mateix temps, cal comptar amb el suport dels consells educatius municipals de districte per al seu desplegament a escala de barri.

- **Difondre bones pràctiques de coordinació entre entitats educatives d'arrel comunitària a fi de fomentar el seu desplegament en altres contextos.** Les experiències significatives de treball en xarxa entre la comunitat educativa sorgeixen com a resposta a les necessitats identificades per part dels agents involucrats, així com per la voluntat de transformar aquesta dificultat en quelcom que enforteixi els vincles i la tasca educativa de tots i cada un dels seus membres. Els consells educatius municipals de districte, amb el suport dels responsables de Districte de l'Ajuntament de Barcelona, han d'assumir un rol de lideratge en la promoció del seu desplegament, tot dotant les entitats del territori de les eines, les metodologies i els recursos necessaris per transferir-los al conjunt de barris de la ciutat.
- **Reforçar la incorporació de figures d'enllaç entre els centres i la resta d'agents que componen la comunitat educativa.** Professionals com ara els/les educadors/es socials o les/les tècnics/tècniques d'integració social són primordials a l'hora d'integrar els diferents agents educatius en propostes coherents, facilitant-ne la comunicació, acompanyant l'alumnat en el fora escolar i reforçant el seguiment a les famílies. Actualment es calcula que només 10 de cada 100 centres disposen d'agents d'atenció socioeducativa. La seva extensió al conjunt del sistema educatiu es considera primordial en el desplegament de la mirada dels barris educadors.
- **Ampliar l'obertura dels centres educatius al conjunt de la comunitat.** Més enllà d'experiències pioneres i puntuals com les descrites en aquest informe, segueixen sent minoritaris els centres que han apostat per convertir les seves instal·lacions en veritables equipaments educatius comunitaris. Una normativa restrictiva sobre la responsabilitat jurídica dels centres fora de l'horari lectiu, o la manca de recursos



dels centres per a la contractació de personal de consergeria o per a la dinamització dels espais socioeducatius dificulten aquest impuls. Cal un acord interinstitucional que doti els centres de les eines necessàries per impulsar aquest canvi de mirada.

- **Redissenyar l'espai públic en clau educativa.** La situació provocada per la pandèmia de la covid-19 ha suposat un canvi en els usos de molts espais públics com són places, carrers, parcs o jardins, la qual cosa ha contribuït a prendre consciència sobre el potencial educatiu d'aquests entorns. Tanmateix, les finalitats amb les quals es van dissenyar disten, en la majoria de casos, dels seus usos actuals. Cal impulsar una nova planificació dels entorns escolars que incorpori la visió d'infants, adolescents i joves a través de diferents espais de participació.
- **Donar continuïtat al treball de col·laboració entre equipaments educatius i culturals de la ciutat i a l'ús de l'espai públic per part dels centres a través de l'impuls de nous projectes.** El projecte "Ampliem espais educatius" ha suposat un revulsiu en l'ús dels equipaments culturals amb finalitats educatives per part dels centres, així com en l'ús de l'espai públic com a espai socioeducatiu. Més enllà de donar resposta a les restriccions ocasionades per la pandèmia de la covid-19, ha aportat beneficis relacionats amb la millora de la convivència amb el veïnat, més valoració social de l'acció educativa, un augment de la netedat de l'espai públic, o una disminució de l'impacte negatiu del tràfic rodat. Un cop s'ha acabat d'implementar aquest projecte amb la relaxació de les restriccions relacionades amb la covid-19, cal aprofitar els aprenentatges adquirits per desenvolupar nous projectes que continuïn desplegant aquesta mirada comunitària i col·laborativa en l'àmbit educatiu.

- Barba, C. i altres (2018). *Connectant la comunitat per generar més i millors aliances educatives*. Aliança Educació 360.
- Canut, M. i Pujol, M. (2021). *D'illes a nodes. Repensem els centres educatius, en clau 360*. Barcelona: Fundació Bofill.
- Consorci d'Educació de Barcelona (2020). *Ampliem espais educatius. Fem xarxa amb els barris per ampliar els espais educatius de cara al curs 2020-21*. Barcelona: Consorci d'Educació de Barcelona.
- Civís, M. (2018). *Desenvolupar el potencial educatiu de la comunitat*. Aliança Educació 360.
- Díaz-Gibson, J. i altres (2017). *Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes*. Barcelona: Fundació Bofill.
- Díaz-Gibson, J.; Civís, M. i Longás, J. (2013). "La gobernanza de redes socioeducativas: claves para el éxito" a *Revista Interuniversitaria* 25(2): 213-230,
- Forés, A. i Parcerisa, A. (directors) (2021). *Educació 360: més enllà del temps lectiu*. Barcelona: Fundació Bofill.
- Ripoll, O. i altres (2019). *Repensem els projectes educatius comunitaris, en clau 360*. Barcelona: Fundació Bofill.
- Saurí, E. (2017). *Avaluació del programa "Patis oberts al barri"*. Barcelona: Institut d'Infància i Adolescència de Barcelona.
- Síndic de Greuges de Catalunya (2014). *Informe sobre el dret al lleure educatiu i a les sortides i colònies escolars*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya.



**Ajuntament  
de Barcelona**



**Consell Educatiu  
Municipal de  
Barcelona**