
La funció educativa com a mediadora entre el subjecte i la ciutat

PID_00263648

Antonio Rosa Palomero

Temps mínim de dedicació recomanat: 3 hores



Antonio Rosa Palomero

L'encàrrec i la creació d'aquest recurs d'aprenentatge UOC han estat coordinats per la professora: Brígida Cristina Maestres Useche (2019)

Primera edició: setembre 2019
© Antonio Rosa Palomero
Tots els drets reservats
© d'aquesta edició, FUOC, 2019
Av. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona
Disseny: Manel Andreu
Realització editorial: Oberta UOC Publishing, SL

Cap part d'aquesta publicació, incloent-hi el disseny general i la coberta, no pot ser copiada, reproduïda, emmagatzemada o transmesa de cap manera ni per cap mitjà, tant si és elèctric com químic, mecànic, òptic, de gravació, de fotocòpia o per altres mètodes, sense l'autorització prèvia per escrit dels titulars del copyright.

Índex

Introducció	5
Objectius	7
1. La funció educativa com a medidora	9
1.1. Què entenem per educació?	9
1.2. La funció medidora de l'educació	14
1.3. Tot procés educatiu és, per definició, un procés intencionat de mediació	18
1.4. L'abordatge dels conflictes en l'eix de la pràctica educativa	20
2. L'educador social com a medidor social i cultural a la ciutat	23
2.1. Una visió actual de la ciutat	23
2.2. L'aposta pels drets a la ciutat	26
2.3. L'educació social a la ciutat	28
2.4. L'educador social com un agent medidor social i cultural	29
Activitats	37
Bibliografia	38

Introducció

En els darrers anys hem assistit a un interès per part de les institucions públiques, la Diputació de Barcelona (Programa de Mediació Comunitària) i la Generalitat de Catalunya (Centre de Mediació de Dret Privat de Catalunya), a més d'un bon nombre d'ajuntaments en la contractació de mediadors que ha acabat en el desplegament de serveis de mediació arreu. Això ha suposat un increment considerable de la pràctica medidora centrada en la resolució de conflictes, i també una important producció teoricotècnica que ha donat com a resultat nombroses publicacions i una intensa activitat acadèmica que investiguen i versen sobre la pràctica medidora en la resolució de conflictes.

Des de les administracions públiques, abans esmentades, es brinda als ciutadans la possibilitat de «gestionar» i resoldre els conflictes a les escales de veïns, als entorns familiars, als espais públics, i també, als centres educatius. Mitjançant la imparcialitat, els mediadors i mediadores treballen en nom de la mediació per a la resolució de conflictes.

Són molts els professionals de l'educació social que estan treballant en la mediació per a la resolució de conflictes, motiu pel qual cal que ens aturem una mica per a oferir una reflexió des de l'educació sobre el sentit que té la mediació relacionada amb la pràctica educativa.

La idea central amb què es treballa és la de restablir el significat de *mediar* en el discurs pedagògic i distanciar aquesta de la mediació entesa com una pràctica centrada en la resolució de conflictes i replantejar la pràctica educativa com una pràctica social i cultural entre el subjecte i la societat.

Recordarem la figura de l'educador com a professional amb una història en el treball amb els conflictes socials derivats dels processos d'exclusió. Situarem la figura de l'educador en els entorns urbans, ciutats i barris, com una figura clau que porta dècades desenvolupant aquest rol de mediador social i cultural per mitjà de la seva pràctica educativa.

Per aquest motiu, farem un breu recorregut per la definició d'educació i destacarem les dues funcions bàsiques d'aquesta: per una banda la transmissió de continguts i per l'altra la seva vessant socialitzadora.

Analitzarem breument com, des de la pràctica professional, s'aborden els conflictes i l'entendrem com a quelcom present en l'eix central de la pràctica educativa. Per tant, el tractament d'aquests ha de formar part del treball educatiu, ja que està implícit en l'abordatge pedagògic del procés educatiu.

Des de la mirada de l'educació, la mediació la situarem a la ciutat, als entorns urbans en què s'ubica l'actuació professional i des d'on s'articulen les actuacions encaminades a la transmissió de la cultura, al coneixement dels entorns socials i culturals, i també a la promoció de les relacions i els intercanvis socials.

Per últim, en els materials que presentem es descriuen i es donen a conèixer algunes pràctiques socioeducatives de l'educador social en el camp de la mediació social i cultural.

Objectius

Els objectius que haurà d'aconseguir l'estudiant després de treballar aquests materials són els següents:

- 1.** Definir l'educació social com una pràctica social i cultural amb una funció medidora entre el subjecte i la societat no exempta de conflicte.
- 2.** Reconèixer la pràctica educativa en els tres àmbits de mediació: transmissió cultural, coneixement dels entorns urbans i la relació amb els altres.
- 3.** Identificar la pràctica educativa com una pràctica social que alberga una clara intencionalitat de promoció cultural de l'educand en el context de la ciutat.
- 4.** Concebre la ciutat, l'entorn urbà com l'escenari on es desenvolupa la pràctica professional (el punt de confluència entre l'educador i el subjecte).
- 5.** Proporcionar a l'alumne un vocabulari bàsic i necessari per a identificar la mediació dins les funcions educatives.
- 6.** Mostrar pràctiques socioeducatives relacionades amb el quefer professional de l'educador social en el camp de la mediació social i cultural.

1. La funció educativa com a medidora

L'apartat que tot just encetem té la finalitat d'assenyalar la funció medidora implícita en tot procés educatiu. L'acció educativa intervé entre el subjecte i la societat que l'ha d'acollir i en què haurà de créixer aportant els elements socials i culturals que facilitin la seva incorporació al món adult.

Al llarg d'aquest capítol, indicarem les dues funcions bàsiques de l'educació: la primera, recuperar els llegats culturals per a transmetre'ls a les generacions venidores i, la segona, i no menys important, acompanyar els educands en els seus processos de socialització respectius.

Durant la nostra exposició destacarem que, a diferència de la pràctica medidora, tota acció educativa és intencionada, és a dir, té el propòsit d'acomplir la finalitat d'incorporar el subjecte a la societat de la seva època.

1.1. Què entenem per educació?

Com ja és àmpliament conegut, l'educació és una pràctica social que té com a finalitat acompanyar el subjecte en el seu procés d'incorporació a la societat, de propiciar, promoure i, alhora, informar del seu particular accés a la cultura de la seva època.

L'educació se situa entre el subjecte i la societat treballant de manera progressiva perquè els nens, les nenes, els adolescents i els joves entrin i s'instaurin en la dinàmica de la comunitat en què habiten: barri, ciutat, entorn urbà. Els subjectes s'han d'apropiar i fer seus els codis culturals i socials de l'entorn en què creixen. És per aquest motiu que l'educació l'entendrem com un procés d'inscripció única i particular de l'educand a la vida en comú.

Des de l'educació, es cercaran els recursos necessaris per a poder ajudar i acompanyar el subjecte a establir nous **vincles** amb el seu entorn sociocultural, facilitant-li així l'accés a uns sabers i afavorint una circulació social tan rica, diversa i plural com es pugui.

«[...] la educación social es la acción social de transmisión, intencionada y sistemática, de los bienes culturales de la época (contenidos, habilidades y formas de comportamiento que una cultura o sociedad concreta va a exigir a los individuos que la habitan) que un agente de la educación (el educador social) realiza respecto a un sujeto social (sujeto de la educación) en un marco institucional autorizado para tal acción» (García, 2003, p. 130).

Per a Núñez, l'educació té adjudicades **dues funcions bàsiques**, mai exemptes de conflicte o de tensions que cal poder sostenir perquè aquesta tingui efecte. Aquestes funcions són, en primer lloc, *recuperar i transmetre els patrimonis cul-*

turals heretats de les èpoques anteriors i, en segon lloc, *regular les apetències, els desitjos del subjecte* en un treball no exempt de conflicte entre la prohibició i la permissió. A continuació, explicarem ambdues funcions.

1) Recuperar i transmetre els patrimonis culturals heretats

Recuperar les herències, els llegats, els patrimonis culturals construïts al llarg de la història i ser capaços de transmetre'ls a les noves generacions. L'autora apunta que l'educador ha d'exercir com a agent cultural, recuperador dels patrimonis culturals primer i com a passant de continguts, portador alhora que transmissor d'aquests llegats, dels tresors culturals que han de circular/passar/traspasar d'una generació cap a una altra.

Segons Maria Zambrano, l'educador ha d'actuar:

«[...] a la manera de ese buzo que busca, que acarrea, que pone y expone ante la mirada de los otros algo tal vez insospechado, quizá, profundamente anhelado; se trata tanto de un acto de pesquisa como de invención. El educador toma posición ante el mundo, orienta sus búsquedas y es capaz de sostener un tiempo para que la educación pueda alojarse» (Zambrano, 2009).

Seguint el fil marcat per Núñez que l'educació recupera i transmet llegats i patrimonis culturals, José García atribueix a l'educació una **finalitat constitutiva** i ho argumenta dient que l'educació sempre s'ha proposat com a meta fer que els nens i nenes arribin a ser adults, preparar-los per a poder afrontar les dificultats de l'existència i que formin part del món social en què han nascut.

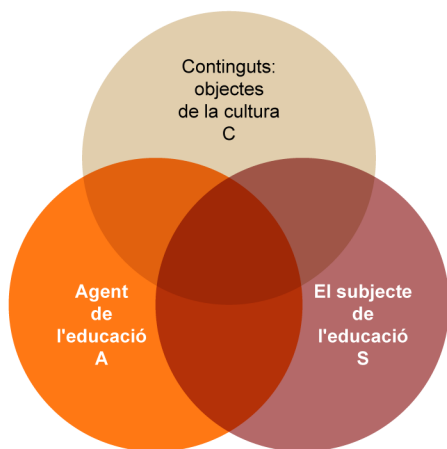
García defensa que l'educació és el procés en què ens incorporem a una història que els altres ens expliquen per a poder apropiari-nos d'aquesta i poder explicar-la algun dia en nom propi. Així doncs, l'educació ens habilita a entrar al món, reconèixer-nos mútuament i finalment fer-nos-en càrrec perquè aquest món continuï funcionant, això sí, amb noves incorporacions, noves maneres de fer, de pensar i d'actuar.

«Lo constitutivo (lo estructural) en la práctica de la educación se juega en la dialéctica entre el vivir del individuo humano y el sobrevivir de la cultura y lo instituido en la sociedad. El adulto que accede a esa tarea de educar al otro es pues, en primer lugar, un mediador entre la cultura y la sociedad en la que vive y el humano que acaba de nacer, pero aún debe llegar a serlo. Porque como aseguraba Graham Green, llegar a ser humano es un deber. Lo constitutivo de la educación apunta a su finalidad, su razón de ser, al efecto que debe producir su ejercicio» (García i Marí, 2002, p. 130).

L'educador intentarà posar en comú amb el subjecte uns sabers i uns patrimonis existents a l'entorn. L'educador traspasa un llegat, el transfereix no perquè el subjecte l'interioritzi sense més, sinó perquè el subjecte l'elabori, se'l faci seu, l'actualitzi, el renovi i, a la llarga, el torni a traspasar. Aquesta és la funció de l'educació, passar a *modus* de testimoni els llegats culturals, posar en comú allò que ens ha estat llegat.

A fi de destacar la importància que té la transmissió de continguts per a l'educació, tindrem present el ja conegut triangle de Herbart.

Figura 1. Triangle de Herbart



Cal apuntar que per a fer possible aquesta transmissió de llegats culturals, l'educand ha d'estar predisposat a acceptar-los, ha de demostrar un certa disposició sobre allò que l'educador li està mostrant. **L'interès del subjecte** per a incorporar els continguts culturals que l'educador li està mostrant és quelcom decisiu en la relació educativa que s'estableix entre l'educador i l'educand. Com també és important que l'educador sostingui aquest interès, no solament buscant la millor manera per a transmetre'ls, sinó perquè aquests siguin interessants, valuosos, atractius i, en darrera instància, i no menys important, útils pel subjecte.

Així, **l'interès** és el pivot que articula l'activitat de l'agent, allò que enllaça els continguts educatius i l'activitat del mateix subjecte i, alhora, allò que donarà a conèixer la seva particular manera de vincular-se amb l'oferta plantejada per l'educador, allò que per al subjecte apareixerà com a nou i que, si és del seu interès, s'ho farà seu.

Per a acabar, cal insistir en el fet que l'educador ha d'estar pendent de l'interès que el subjecte demostra envers els continguts, què el motiva, en què mostra l'educand algun tipus d'entusiasme i inquietud. Sens dubte, això facilitarà la seva tasca per a poder mediar entre el seu interès i l'oferta cultural o socialitzadora.

2) Acompanyar el subjecte en el seu procés de socialització

A banda de la transmissió de continguts i del traspàs de les herències culturals i patrimonials, segons Núñez (1985) l'educació social «recupera su dimensión de **proceso de socialización**, es decir, da cuenta social del ingreso peculiar de cada sujeto en la sociedad de su tiempo».

L'educació concep l'educand com a ésser social i, alhora, com un actor amb una vida pròpia, una història singular, immersa en una xarxa de relacions socials i culturals que el fan un ésser únic i irrepètible. A la vegada, aquest subjecte està inscrit dins una estructura social i cultural que serà més ampla o reduïda, en funció de les possibilitats de circulació del subjecte.

Dins les funcions de l'educació es té en compte acompanyar el subjecte –a partir de la seva motivació– en la seva incorporació a la vida social, una vida en comú amb els altres, amb gent diversa amb què compartir espais, costums, identitats, malestars, etc. Persones properes i distants en creences, tarannàs o afinitats, diferents en formes de fer i entendre la vida.

Aquesta vida en comú està subjecta a lleis, pautes i normatives de conductes més o menys justes, més o menys igualitàries que emmarquen i fan possible les relacions entre les persones. Pautes, regles, codis que el subjecte ha de conèixer per a poder respectar. L'educand ha de saber com actuar davant d'allò regulat i legislat sense que això esdevingui ni submissió, ni acatament sense més a la normativa, ni tampoc actuar segons els dictats de les seves apetències i els seus únics interessos.

Si cal, l'educador, ha de treballar per a motivar el coneixement d'altres realitats diferents a les habituals, afavorir la incorporació del subjecte a altres espais quotidians dins i fora l'entorn sociocultural, proposar un encontre ric i divers amb altres codis, altres maneres de relació i de significació social:

«[...] ya que, de lo contrario, lo dejaría aprisionado en su oscuro laberinto, librado a sí mismo. Se ofrenda como recurso la cultura, a modo de hilo de Ariadna: el que permitió a Teseo salir del laberinto del Minotauro» (Zambrano, 2000, p. 15).

Fer costat al subjecte en el seu esdevenir, en els processos de trànsit (de la infància a l'adolescència, d'aquesta a la vida adulta) d'adquisició de nous elements a desenvolupar, de processos de pèrdua de maneres d'actuar i d'entendre les relacions amb l'altre, d'acompanyament per a ajudar a donar sentit a processos complicats pels quals passa qualsevol nen o nena en el decurs de la seva vida quotidiana.

Guiar l'educand no vol dir ensinistrar-lo, imposar-li allò que segons l'educador és millor per a aquest, allò que segons el professional li fa falta. L'acció educativa està allunyada del pla en què el subjecte ha d'interpretar un paper prèviament pensat i dissenyat per a l'educador. En el paràgraf següent, explicarem que l'educació és una pràctica social subjecta a uns límits, uns impossibles, alguns d'aquests venen de la part del subjecte, és el mateix subjecte l'encarregat de marcar-los. Així ho expressa José García:

Lectura recomanada

Per a reforçar la idea de la singularitat del subjecte, recomanem la lectura d'aquest petit article:

E. Berenguer (2018, 14 de setembre). ¿Por qué todos somos únicos (e inclasificables)? *La Vanguardia*. [Recuperat el 10 de desembre de 2018]: <https://www.lavanguardia.com/vida/2018/09/14/451789315372/por-que-todos-somos-unicos-e-inclasificables.html>.

«Imposible porque el resultado final no depende exclusivamente de la acción del educador sino que viene condicionado, en gran parte, por las particulares elecciones del sujeto. Imposible porque planificación o programación acerca de la constitución de un carácter, una voluntad o un sujeto social, como prefiero llamarlo, está condicionada a desmentir sus propias predicaciones. No se puede fabricar a un sujeto, moldearlo a nuestro antojo» (García, 2003, p. 133).

En pro de la socialització de l'educand, no se'l defineix dins un col·lectiu, un grup determinat, ans al contrari, se'l pensa dins la seva particularitat fugint de les categories socials pròpies, tòpiques i típiques de l'administració. Des d'aquí, es tendeix a ordenar les persones a partir d'una classificació en què hi trobem: immigrants, absentistes, delinqüents, toxicòmans, incívics, etc. Pensar el subjecte dins aquestes categories és limitar-lo, reduir-lo, predeterminar-lo, és esperar que actui d'una determinada manera, d'acord amb el significat amb què l'assenyalem. Més enllà de la seva categorització, el subjecte per a l'educació és un **enigma** de què no s'espera que se'ns presenti amb claredat ni transparència, ni ha de repetir un comportament regulat des d'una categoria plena d'arbitrarietat inventada amb anterioritat.

«Para educar debemos saber qué transmitir (aunque podamos discutir sobre qué materiales de la cultura conviene trabajar y sepamos que todo corte es arbitrario) y admitir que el mundo y los niños son enigmáticos. Hacer de la educación un ANTIDESTINO; he aquí un verdadero desafío. La educación social encuentra aquí su legitimidad: práctica que juega, caso por caso, CONTRA la asignación cierta de un futuro ya previsto. De allí que resulte clave qué noción de sujeto articula la práctica de la educación social» (Núñez, 1999, pp. 45-46).

«En primer lugar, entendemos por sujeto de la educación a aquel sujeto humano dispuesto a adquirir los contenidos culturales que lo social le exige, en un momento dado, para integrarse (acceder, permanecer, circular) a la vida social considerada *normalizada*. Es decir, la categoría sujeto de la educación es un lugar que la sociedad oferta (en este sentido, es la primera responsabilidad de los adultos respecto de cada nueva generación), un lugar para poder saber acerca del vasto y complejo mundo. El sujeto humano ha de querer (de alguna manera) ocupar ese lugar que le es dado para su humanización y para su incorporación a la vida social» (Núñez, 1999, pp. 46-47).

Aquesta incorporació del subjecte a la vida adulta, als sabers ja establerts, als patrimonis heretats, aquesta trobada entre el subjecte i el grup social en què l'educació té la missió d'inscriure'l, **no està exempta de tensió**, provoca malestar i repulsa. En definitiva, i com hem apuntat anteriorment, la incorporació del subjecte a allò social no està en cap moment lliure de conflicte, entre altres coses perquè el subjecte té coses a dir, té coses a aportar i decidir sobre la seva socialització.

Una certa responsabilitat de part del subjecte. A partir de com el subjecte es reconegui, experimenti, interactui, intercanviï en els dispositius socials, de com maniobri davant les normes, de com es reconegui en els altres, de les exigències socials, a vegades injustes, a vegades excloents dels requisits que la societat estableix, de com afronti les contradiccions pròpies de la vida en comú, de si està o no disposat a maniobrar amb aquestes, aquest subjecte podrà tenir més o menys possibilitats de moure's, de circular socialment i, d'aquesta manera, enriquir el seu bagatge de relacions, i també enriquir els seus patrimonis culturals particulars.

Lectures recomanades

J. García Molina (2003). *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona: Ed. Gedisa.

En aquest llibre, l'autor s'interroga sobre la funció de transmissió que desenvolupa l'educació i parla de les seves possibilitats i límits. Profunditza en la definició de l'educació social des del compromís de l'educador amb la cultura i la funció essencial del don: donar la paraula i donar temps al subjecte. Ens proposa una metodologia en què la mediació és l'eix transversal de la pràctica educativa.

V. Núñez (1999). *Pedagogía social: Cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Ed. Santillana.

En aquest llibre l'autora planteja els reptes que la pedagogia social té per davant en els processos de socialització amb la idea d'incorporació a la societat i ho fa reivindicant la promoció cultural dels subjectes. Segons l'autora, cal definir quins són els coneixements imprescindibles que cal transmetre des de l'educació perquè el subjecte que s'educa trobi el seu espai en la cultura de la seva època. Núñez repassa alguns temes clàssics de la pedagogia social com és el descobriment del subjecte al segle XIX i les repercussions que aquest descobriment té en la pedagogia. Finalment, planteja una sèrie d'interrogants al voltant de temes clau com ara la integració i la incorporació social o la relació que s'estableix entre els drets individuals i les polítiques socials respecte de les accions socioeducatives.

1.2. La funció mediadora de l'educació

En el punt anterior, hem assenyalat què entenem per educació. Ara ens toca relacionar l'educació amb la mediació. Per començar, cal partir d'una premissa bàsica: hem de considerar la mediació més enllà d'una pràctica social que centra i limita els seus esforços en la resolució de conflictes. Entendrem la mediació com una funció que està estretament vinculada amb l'educació, ja que segons María Zambrano, **l'educació situa els educadors davant el compromís de mediar entre l'individu i la societat** (Zambrano, 2009).

Segons la pensadora malaguenya, l'educació ha de garantir la mediació necessària entre el subjecte i la societat que l'acull. Per aquesta raó, entendrem que tot procés educatiu es basa en un seguit de relacions en què la mediació es fa present. Tot procés educatiu aconsegueix una funció mediadora entre el subjecte i el món que l'envolta.

L'educador actua com a mediador, ja que s'ocupa que un llegat cultural vagi d'unes mans a unes altres, transfereix sabers, coneixements, com un agent cultural que treballa primer com a recuperador, rescatador i després com a transmissor, passador de llegats.

L'article de María Zambrano «La vocación del maestro» parla de com l'educador intervé entre l'individu i la societat, entre el tresor que s'arrenca i s'exposa a la mirada de l'altre, però també entre el nouvingut i les seves possibilitats d'orientació al món que l'acull, que el rep, que l'espera:

«Nada hay que ligue más que ella al individuo con la sociedad, ni la heredada posición social, ni los oficios del poder, ni las aspiraciones fulgurantes en la escena, crean este vínculo entre el individuo y la sociedad del modo permanente en que se da cuando el maestro cumple su vocación» (Zambrano, 2009, extret de Núñez, 2002, pp. 13-14).

Per a entendre millor el que Zambrano ens explica cal fer un incís per a no confondre la transmissió de continguts amb la instrucció, l'ensenyament o l'adoctrinament. L'educació s'ha de centrar-se en la transmissió dels patrimonis culturals per a poder acomplir amb la funció medidora entre el subjecte i la cultura de la seva època.

L'acció d'instruir, de formar, d'alliçonar o d'adoctrinar col·loquen l'educador en una posició de superioritat, d'ostentació d'un poder que allunya la relació entre l'educador i el subjecte i que situa ambdós en llocs gairebé oposats, en una relació de submissió d'un envers l'altre.

En aquesta relació gairebé dual, el paper que s'espera del subjecte és el de cedir davant una imposició d'autoritat tècnica que no cal que se sustenti en un reconeixement mutu, sinó en el de la imposició d'un envers l'altre. Un que ensenya, que ocupa un lloc de poder com a representant d'una institució encarregada socialment d'instruir, d'ensenyar i l'altre ha d'acceptar aquesta autoritat.

En una relació d'instruir, de capacitar l'altre, quin és el lloc reservat al subjecte? Se'ns acut que el de pacient, resignat, mansuet, de què s'espera que estoicament s'empassi els coneixements de forma plàcida i pacífica. Un lloc de passivitat, resignació, calma per part del subjecte per a poder assimilar tant els continguts com les normes.

La funció educativa ha de possibilitar una mediació, ha de treballar per a poder establir relacions de confiança i d'escolta. Ha de guiar un procés que no és gens fàcil en què el subjecte i l'educador estableixen un diàleg, un intercanvi, una comunicació que no va encaminada a la reproducció. Possiblement té més a veure amb una producció compartida en què el subjecte reelabora els continguts, se'ls apropia, els fa seus i, finalment, els transforma. L'educador també reelabora, reconstrueix l'encàrrec, reformula els continguts a partir dels avatars del procés educatiu. Així doncs, assistim a una lògica de transformació dels sabers, de les experiències i de les pràctiques en què l'educador i el subjecte s'impliquen de manera voluntària.

Per a Moyano (2015), és en aquest terreny de les mediacions on se situa el que en pedagogia es denomina la **transmissió educativa**, entesa com el contacte amb els sabers heretats, amb els patrimonis culturals llegats que apunta més enllà de la simple reproducció sense més de continguts. En la seva funció medidora, l'educació acull els actes educatius com a accions de transmissió educativa, d'aquesta manera negant els processos d'instrucció. Es tracta de fer de l'educació una pràctica transmissora de sabers que connecti allò vell amb allò nou, que faci present allò donat per una tradició continuada de sabers amb la intenció d'obrir al futur noves mirades, nous enfocaments, coneixements i sabers reconstruïts. Moyano, citant a Carli, diu:

«Algo así como lo planteado por Carli (2006) en torno a la transmisión educativa como una acción cotidiana y presente para la continuidad de la sociedad, pero con intención de abrir al futuro. Esta articulación de líneas temporales abre la puerta a la incertidumbre y produce situaciones paradójales que alimentan la inquietud necesaria para producir alguno de los efectos que el trabajo educativo persigue» (Moyano, S., 2015, p. 78).

Per a García, cal entendre la transmissió com un encontre guiat:

«Debe entenderse como un *encuentro guiado*, por parte del educador, en el que se dan cita el sujeto de la educación y los contenidos. El educador dispone los tiempos, espacios y materiales necesarios, acompañando al sujeto en este trayecto donde el encuentro pueda producirse. Posteriormente, el educador puede iniciar un trabajo de transmisión intencional y sistemática, de derivación a otros lugares y servicios o, simplemente dejarlo en una actividad de beneficioso disfrute cultural (por ejemplo, asistir a un concierto de música, al cine, etc.) que pueden resultar enriquecedoras» (García i Marí, 2002, p. 135).

García planteja tres àmbits d'actuació que atorguen a l'educació aquesta vocació mediadora, tres elements constitutius que fan inseparables ambdues funcions: l'educativa i la mediadora.

«En la mediación no se da, a priori, una transmisión intencionada de contenidos culturales. La mediación se construye como el necesario trabajo alternativo y previo a dicha transmisión que posibilitará el encuentro con esos contenidos, con otros sujetos o con otros espacios, lugares e itinerarios del marco social» (García i Marí, 2002, p. 135).

A continuació, parlarem de la **relació entre la mediació i l'educació**, deixarem constància d'aquesta relació entre l'educació i la mediació, i assenyalarem els tres àmbits en què els autors situen l'educació com una pràctica mediadora.

A partir d'aquests àmbits de treball, és on l'agent se centrarà a organitzar les activitats formatives, cercar els espais, acompanyar i posar en contacte el subjecte amb l'entorn social i cultural que l'envolta: centres culturals, juvenils, centres formatius o esdeveniments culturals a partir dels quals el subjecte pugui entrar en contacte amb els continguts culturals i pugui establir relacions socials que el vinculin amb l'entorn.

Seguidament, presentarem i descriurem les funcions educatives que es posen en escena en cada àmbit de l'actuació educativa.

1) Mediació respecte dels continguts culturals

Aquest és un àmbit de treball, d'actuació en què l'educador, en paraules de García, ha de *guiar un procés* mitjançant el qual el subjecte contacti de la millor manera possible amb els continguts culturals.

L'educador utilitzarà els recursos que la institució i l'entorn social i cultural li proporcionin per a facilitar aquest encontre i fer que aquesta trobada faciliti, propiciï la relació del subjecte amb el seu entorn per tal que pugui apropiarse dels patrimonis culturals que l'envolten, fer-los seus i establir vincles. I també la possibilitat de realització d'actes rics en continguts culturals en comú amb altres subjectes amb què debatre, discutir, confrontar i experimentar.

En tot acte educatiu es dona aquesta relació entre tres, en què l'educador se situa al mig entre els continguts culturals a transmetre i el subjecte que ha d'acabar fent-los seus. L'educació, depenent de l'entorn en què actui, treballarà perquè el subjecte s'enriqueixi, accedeixi, s'apropriï dels continguts culturals que circulen per l'entorn en què l'educador i l'educand estan inscrits.

Pertocarà a l'educador cercar aquests continguts i preparar-los de tal manera que siguin atractius, interessants perquè el subjecte acabi incorporant-los com a propis.

A banda dels continguts culturals relacionats amb els entorns propers que formen part del seu entorn immediat, dels barris, de la ciutat on viu, cal rescatar aquells coneixements poc o gens reconeguts: història del barri, expressions artístiques que poden passar pel teatre, la dansa, etc. Aquests continguts culturals caldria buscar-los, treballar-los amb el teixit associatiu i d'equipaments de l'entorn: entitats veïnals, entitats culturals, biblioteques, centres cívics, etc.

Tant les manifestacions culturals oficials, aquelles que gaudeixen d'un reconeixement oficial i formen part de l'agenda cultural del barri o la ciutat, com aquelles menys o gens reconegudes però que també formen part del patrimoni col·lectiu¹ de les persones que conformen el barri.

⁽¹⁾Allò que Antonio Gramsci anomenava cultura subalterna, aquella que resta fora de les agendes oficials però que són cada cop més presents en distintes parts de la ciutat.

2) Mediació respecte a l'entorn social

Segons García, en la mediació amb l'entorn social es desenvolupa el coneixement dels llocs que conformen l'espai físic en què es viu, aquells llocs de relació de proximitat que ofereixen les ciutats, els barris, els parcs, els carrers, les zones esportives a l'aire lliure, allò que aquests darrers anys s'ha anat anomenant els espais públics. També cal afegir els equipaments públics: biblioteques, centre juvenils, centres culturals, etc. D'aquesta manera, es possibilita el coneixement i el trànsit pels llocs d'interès formatiu, lúdic, cultural, amb què compta el barri, la ciutat o l'entorn urbà. La circulació pels mateixos, i també el nivell d'autonomia, han de ser pensats en funció de l'edat, les habilitats i els interessos de cada subjecte particular.

La funció de l'educador és d'acompanyant per a ajudar el subjecte a descobrir el seu entorn pròxim i no tan pròxim.

Despertar l'interès per la descoberta de conèixer, facilitar els encontres, ajudar a accedir a espais de la ciutat nous pel subjecte. Acompanyar-lo en el seu procés de contacte, aclimatació.

3) Mediació respecte de les relacions amb els altres

Pel que fa a aquest àmbit, ens sembla molt oportú recollir literalment el que Jose García apunta en l'obra ja citada:

«Remite la posibilidad de propiciar encuentros que consoliden relaciones con los demás, en un sentido amplio. El educador se preocupará entonces, parafraseando a Erving Goffman (1959), por la *presentación* del niño en la vida cotidiana del lugar (barrio, población, etc.). En ocasiones la presentación será suficiente, en otras habrá que establecer diferentes formas y dispositivos para que la relación alcance cierta solidez. En esta modalidad de mediación cabe la posibilidad de un trabajo instructivo, y por lo tanto posterior y no generalizable, de *dinamización* de la actividad del sujeto o del grupo respecto a las formas de presentación y trato social» (García, 2002, p. 135).

En la línia del que dèiem anteriorment, l'educador realitza una funció d'acompanyament, de facilitador en les relacions, a vegades, fins i tot, de provocador d'aquestes relacions.

Ajudar el subjecte en els seus contactes, en les dificultats que se li puguin presentar en aquests processos de relació amb l'altre. Tot seguit, aquestes relacions són complexes per raons de prejudici, de rebuig de l'altre, de discriminacions que poden patir els subjectes o que aquests poden provocar.

En el capítol següent, concretament en l'apartat «L'educador social com a un agent mediador social i cultural» donarem més detalls sobre els tres àmbits de la mediació educativa i la seva actuació en el context de la ciutat.

1.3. Tot procés educatiu és, per definició, un procés intencionat de mediació

En aquest nou apartat, continuarem informant del fet que la mediació té un altre sentit més enllà de la resolució dels conflictes. En aquest apartat, ens centrarem a donar detalls de com l'acció educativa, com a mediadora, basa la seva actuació en una acció manifestament intencionada i no participa de la imparcialitat, ni la neutralitat en què, suposadament, se situa la mediació en els conflictes.

L'actuació educativa, lluny d'esdevenir una actuació que busca la pau, la resolució dels conflictes en què el professional apareixerà amb un semblant, amb una màscara d'imparcialitat², de neutralitat³, esdevé una actuació amb una **intencionalitat educativa** de què no s'ha d'amagar, ans al contrari, s'ha de saber sostenir.

L'acció educativa se sosté clarament en la intenció que l'agent dirigeix en l'acte d'educar, de facilitar els encontres amb els altres, d'acompanyar la descoberta dels entorns socioculturals. Aquesta intencionalitat també pot ser entesa com a responsabilitat, un acte vocacional que sens dubte comporta un plus de **compromís** de l'educador amb el subjecte, però també amb la societat.

«¿Cómo desplegar la actividad educadora o filiatora/mediadora? En primer término, el educador ha de saber que aquello que nos filia, que nos inscribe simbólicamente como legítimos herederos de lo humano, es la posibilidad de acceder a la apropiación y al usufructo del extenso patrimonio que constituye la cultura (en el sentido amplio y plural...). Por lo tanto, la educación en general y la educación social en particular trabajan para dar las llaves de acceso: he aquí el proceso de filiación, de verdadera humanización, que realiza la educación» (Núñez, 1999, pp. 43-44).

Lectures recomanades

A. Casado i J. Sánchez-Gey (2009). Sobre la vocación de maestro. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 209-215. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1914/2024>.

V. Núñez (2002). ¿Qué queremos decir, en el discurso pedagógico, con mediación? A J. García Molina i R. Marí Ytarte (Coord.), *Pedagogía social y mediación educativa*. Toledo: APESCAM.

S. Moyano (2015). Las tecnologías y las mediaciones culturales y educativas. A F. Miranda i G. Vicci, *Artes visuales. Técnicas, conceptos y aprendizajes en la cultura visual y el arte*. Montevideo: Ed. Santillana.

Zambrano, María (2009): La vocación del maestro. Madrid: Ágora. Recuperat el 23 de desembre de 2018 a <http://fcerevistaelcardo.blogspot.com/2009/11/la-mediacion-del-maestro-1.html>

⁽²⁾Just, equànim, objectiu, recte, íntegre, equitatiu, neutral, desapaixonat.

⁽³⁾No intervén a favor de l'un ni de l'altre. Imparcial, indiferent, neutre, objectiu.

L'educador ha de tenir la intenció d'educar i el subjecte també ha de tenir la intenció de ser educat. L'educador ha de ser garant d'uns continguts que l'autoritzi i el col·loquin en un lloc d'autoritat envers el saber.

Els *Documents professionalitzadors* defineixen l'educació social com una pràctica medidora i marcada per una intenció. En la mateixa definició d'educació social es fa al·lusió directa quan es parla de les «accions medidores» pròpies d'aquest col·lectiu professional i es defineixen com a accions d'acompanyament i de sosteniment dels processos que **tenen la intenció de provocar la trobada, un encontre** del subjecte de l'educació amb uns continguts culturals, amb altres subjectes o amb un lloc de valor social, cultural i educatiu.

Segons el mateix text, quan es fa referència a les funcions de l'educador social, es parla de la funció de «mediació social, cultural i educativa» i es defineix com el camp de responsabilitat que atén el conjunt d'accions desenvolupades que tenen com a intenció **enriquir els processos** educatius individuals o col·lectius a partir d'acompanyaments, orientacions i derivacions que propicien noves trobades amb elements culturals, amb altres persones o grups i amb altres llocs. La **intenció** és facilitar les relacions interpersonals, minimitzar les situacions de conflicte i propiciar nous itineraris per al desenvolupament personal, social i cultural.

En aquest apartat, ens agradaria comentar el que Núñez (2002) sosté quan es refereix a la funció educativa com a medidora i ens parla de la **vocació de l'educador**. Citant María Zambrano, Violeta Núñez ens diu que tota vocació és mediació i que ser educador és:

«[...] mantener el reto cada día. No olvidar el desafío de pararse frente a las nuevas generaciones sabiendo que constituyen, ante todo, una promesa. Evitar entonces ahogar lo que de promesa tienen, sin claudicar en la tarea de transmitir un patrimonio que corresponde pasar» (Núñez, 2002, p. 14).

L'ofici d'educar és un ofici d'estar compromesos en l'emergència d'un món millor i això no té res a veure amb la neutralitat, ja que ens fa entrar per força en conflicte, mantenir situacions de tensió, de resistència i, perquè no dir-ho, de contradiccions.

En la majoria de casos, els educadors treballen en institucions estatals o que depenen de l'Estat, és a dir l'Estat els delega la seva funció. Aquestes institucions són les encarregades d'albergar aquestes funcions professionals. Com no podria ser d'una altra manera, aquesta situació no està exempta de conflicte. Un conflicte motivat per com s'entén el compromís, la responsabilitat d'educar, etc. El professional actua amb una ideologia desplegada per la institució i amb la seva pròpia, i totes dues no tenen perquè coincidir sempre.

No és el moment d'abordar en profunditat aquests temes, ni l'espai adequat, però sí que cal assenyalar que l'educador no pot fugir d'estudi, no es pot demarcar de la institució que el contracta i per la qual treballa. Com sosté Saül Karsz, les institucions estatals estan dotades, en la majoria de casos, d'aparells ideològics, polítics i organitzatius ben marcats i estructurats que condicionen una bona part del què, del com i sobre qui s'actua des d'aquestes institucions.

«[...] el trabajo social es nada más y nada menos que un componente de los aparatos ideológicos del Estado (Althusser), y que los trabajadores sociales son asalariados que, como los demás, tienen derechos y sobre todo, múltiples deberes» (Karsz, 2007, p. 69).

«[...] los trabajadores sociales ejercen su profesión en nombre del Estado, disponen por delegación de una parcela del poder estatal; en nombre del Estado se dirigen a los públicos que les son asignados, [...] en nombre del Estado redactan los informes destinados al aparato judicial, requieren la ayuda de la policía, se oponen a una expulsión o se preocupan por la suerte de los niños abandonados o maltratados... porque su propio nombre es el de un trabajador social con sello de Estado. Más acá y más allá de compromisos sindicales y políticos, independientemente de todo problema de conciencia, desde el primer día de faena y mientras permanezcan en funciones, los trabajadores sociales son agentes de un aparato social» (Karsz, 2007, p. 68).

Continuem amb la intenció i la responsabilitat de prendre partit: el professional pren partit en la seva vinculació amb els continguts que ha de transmetre, amb la relació amb el subjecte, amb la institució, amb l'equip tècnic amb què treballa, raó per la qual el professional actua lluny d'una neutralitat mal entesa, lluny de la imparcialitat tan anomenada.

Per a acabar aquest apartat, ho farem amb una nova cita del sociòleg franco-argentí Saül Karsz en què fa referència als professionals que insisteixen a ubicar la seva pràctica professional en uns marcs d'imparcialitat. Per l'autor citat, el fet de voler situar-se en aquest escenari de neutralitat ja implica la parcialitat, ja que d'una manera o una altra està sent parcial prenent ser imparcial.

«Ni amortiguado, ni inodoro, ni asexuado, se trata de una modalidad de la intervención social, de una toma de partido en medio de las diferentes apuestas y retos ideológicos y políticos vigentes en la abstención ideológica es una posición perfectamente partidista, habitual entre los que no quieren saber nada de las apuestas extra subjetivas de sus prácticas. El nec plus ultra ideológico consiste, justamente, en pretender ser ideológicamente neutral» (Karsz, 2007, p. 196).

1.4. L'abordatge dels conflictes en l'eix de la pràctica educativa

El conflicte és inherent a la societat, raó per la qual està implícit en qualsevol activitat humana. De fet, l'educació social és una de les pràctiques professionals que es defineixen com a medidora amb el conflicte social. L'educador com a professional ha estat històricament cridat a treballar amb sectors i col·lectius socials que, per diverses raons, viuen processos d'exclusió o estan en situació de discriminació social. La funció de l'educació social és ajudar els nens, els adolescents i els joves a reforçar els vincles amb les institucions socialitzadores: escola, família, barri, món laboral.

Lectura recomanada

ASEDES (2007). *Documents professionalitzadors*. Barcelona: Associació Estatal d'Educació Social. http://www.educacionsocial.udl.cat/export/sites/EducacioSocial/.content/documents/etica_es.pdf.

Com la resta de pràctiques socials, l'educació social està avesada a bregar en situacions conflictives. Per aquest motiu, en determinades ocasions, l'educador ha de saber donar resposta a les situacions conflictives que apareixen en la seva pràctica diària, per a fer possible que les tensions, les discrepàncies no malmetin els processos educatius. El professional haurà de saber negociar i, a vegades, conciliar i escoltar. Aquestes són algunes de les accions que toca fer sobre això. Saber què fer i com treballar amb el malestar que provoca les situacions de tensió. Ha de saber escoltar, treballar amb la paraula, saber atorgar un lloc a l'altre, conèixer les possibilitats i els límits de les seves accions.

El conflicte social es manifesta en els diferents nivells de la pràctica professional, des del disseny i la producció de les polítiques públiques socials, els avatars quotidians de les institucions educatives, fins al moment de la pràctica de l'educador amb el subjecte. En la seva acció quotidiana, l'educador s'ha de saber manegar amb els conflictes i, segurament, haver d'abordar situacions de desavinences, de desacord com a professional dins els equips de treball, tasques de direcció, gestió o exercint les seves funcions amb els subjectes que no se salven de baralles, qüestionaments de l'autoritat, disputes, esbatussades, etc.

En la pràctica educativa quotidiana, s'acostuma a entendre el conflicte com a símptoma d'una realitat complexa, en què estan implicats diversos actors, raó per la qual el seu abordatge requereix plantejaments complexos, reflexionats i treballats des dels diferents nivells institucionals. Cal saber interpretar-los com a senyals, com a missatges que segur que requereixen un abordatge més a fons.

Des de la pràctica educativa, no solament s'acostuma a abordar els conflictes amb la intensió de resoldre'ls o de buscar una solució, una reparació, un acord, una situació d'equilibri que restableixi la situació anterior. Cal situar el conflicte en la seva esfera de complexitat i no reduir-lo a una qüestió entre dues parts o a una qüestió de gestió de les emocions. Abordar els conflictes des de l'ètica professional a fi de no quedar-nos en l'anècdota, en la part de la gestió de les emocions, simplificant-ho tot en una qüestió de compliment o no de la normativa d'ordre intern.

Cal reconèixer que, en tota situació conflictiva, hi ha un component emotiu important. Des de l'educació no anirem a educar aquestes emocions, sinó que es tracta d'intentar reconèixer-les perquè el subjecte sàpiga explicar-les, per a poder saber què li passa respecte als altres. Ajudar el subjecte a fer-se responsable de la seva manera d'afrontar les situacions de tensió, de contrarietat amb els altres. Les situacions de conflicte no es poden reduir a una qüestió anímica, no solament cal abordar la part emocional, i saber-les «gestionar» amb criteris d'eficàcia i eficiència.

L'educador **no és un agent de pau**, no busca un equilibri en la relació amb el subjecte, no busca un consens, ni la conciliació. Com ja hem dit, la seva activitat no s'empara en una autoritat neutral. L'educador i el subjecte estan immersos en una relació que, a vegades, ha de passar per certs moments de

tensió. Tots dos parteixen de llocs diferenciats, per això aquesta relació no pot ser neutral ni està lliure de controvèrsia. L'educador haurà de saber bregar amb el subjecte, ja que és cert que per a poder educar calen unes condicions bàsiques de confiança, de diàleg i de respecte mutu sense les quals seria força complicat tenir unes mínimes condicions perquè es doni l'acte educatiu.

Els educadors, lluny d'**instruir en la cultura de la pau**, de **l'educació per a la ciutadania** com si això es pogués ensenyar més enllà d'exercir pròpiament els drets a la ciutat o actuar per a educar, ha de persistir en la contenció de les problemàtiques socials i intentar fer d'aquestes «pretextos», «excuses», «ocasions», «oportunitats» per a promoure la socialització dels subjectes. No es busca aconseguir «bons» comportaments, ni que els joves esdevinguin «bons» ciutadans. Els conflictes no s'han d'apaivagar, ans al contrari, han de donar l'oportunitat de treballar i, si és possible des de diferents estaments, cercar millores en les situacions plantejades.

No fugir d'estudi a l'hora d'abordar els conflictes que es generen en la pràctica professional. **Cal abordar els conflictes des d'una posició ètica i això passa per renunciar a tractar-los de forma aïllada**, i de pensar-los i abordar-los en el context d'un marc conceptual, metodològic que situa i connecta l'educador i el subjecte amb la institució.

L'**abordatge dels conflictes** passa per generar espais dins les institucions en què poder pensar i reflexionar al seu voltant. Els conflictes que sorgeixen en el si de la pràctica educativa s'han de saber tractar en el marc del treball pedagògic que, com a equip professional, estem duent a terme amb el subjecte. Per aquest motiu, els professionals hauran de disposar d'espais on poder pensar, analitzar i decidir com actuar davant les situacions complexes. A tall d'exemple, se suggereixen dos espais en què abordar aquests temes:

a) Les reunions d'equip en què analitzar i treballar aquests conflictes. Espais de treball que acostumen a ser interdisciplinaris: psicòleg, educadors, pedagogs, metges, antropòlegs, etc. que, dins el seu saber conceptual i pràctica professional, incorporen metodologies i procediments per a conceptualitzar el conflicte, actualitzar les maneres d'entendre'l i proposar maneres d'abordar-lo i fer d'aquest quelcom «transformador», «possibilitador», «dinamitzador», etc.

b) Els espais de supervisió (espais d'anàlisi de la pràctica professional) els conflictes no solament estan al costat del subjecte amb l'educador, sinó que també estan entre l'equip d'educadors, entre l'equip d'educadors i la institució... Al nostre entendre, aquests espais han d'estar lluny de la trivialització que, a vegades, es fa des de la pràctica que fan dels conflictes un problema emocional abordable des de l'autoajuda, les gestions de les emocions o l'educació emocional.

2. L'educador social com a mediador social i cultural a la ciutat

La raó per la qual trobem pertinent incorporar i tenir present la ciutat en aquests materials, és perquè considerem la ciutat com l'escenari en què conflueixen totes les pràctiques socioeducatives. En els entorns urbans, en els barris hi ha i se situen els equipaments i els serveis educatius en què els educadors majoritàriament actuen.

No podem entendre cap acció educativa sense que estigui relacionada amb la ciutat, cap projecte educatiu que d'una manera o una altra no estigui vinculat a aquesta. La ciutat és l'espai on es desenvolupa la vida de les persones, el lloc en què els subjectes han de realitzar els seus processos de socialització i contactes amb la cultura, amb totes les dificultats que això comportarà, que no són poques.

L'educador com a un agent social i cultural de la ciutat ha de saber explotar les potencialitats que té la ciutat i aprofundir en les possibilitats que ofereix com a espai educatiu: patrimonis i llegats culturals, espais de socialització.

Aquest capítol, a banda de fer una lectura de la realitat actual dels entorns urbans, descriurem les possibilitats educatives que té la ciutat dins els tres àmbits de mediació que assignem a l'educació: llegat cultural, entorns a descobrir i espai en què relacionar-se.

2.1. Una visió actual de la ciutat

Al llarg de la història, les ciutats han esdevingut els llocs en què les persones han habitat i construït la vida juntes, al costat d'altres persones compartint espais i relacions comercials, culturals i veïnals que, amb el temps, han estat cada cop més diverses i complexes.

A la ciutat es corrobora que el conflicte és inherent a la condició humana i, per tant, es manifesta de diferents formes. El conflicte dona a la ciutat una vitalitat pròpia que ens obliga a buscar contínuament mecanismes i maneres de fer-nos entendre, de negociar, de cercar acords per a fer possible la vida junts, a fi de poder conviure amb els altres.

En l'actualitat, la ciutat esdevé un lloc de trobada de persones de diversos orígens. Els fluxos migratoris i aquesta enorme facilitat de mobilitat comporten inexorablement que la ciutat albergui, com mai, una **diversitat de realitats socials** i culturals fins ara inimaginables. Ho fa amb una vertiginosa rapidesa i

capacitat d'articular noves formes de trobades i deslocalitzacions en els espais públics, d'expressions culturals a afegir, a incloure i mixturar entre les expressions culturals ja existents.

Les ciutats, els barris, els entorns urbans són espais en què es gaudeix d'una àmplia dinàmica i riquesa cultural, fruit de les propostes contínues, la diversitat que els seus habitants aporten generant diversos patrimonis culturals que s'han anat construint des d'èpoques passades i que s'estan reconstruint.

Tot això ens fa entrar en una espiral paradoxal. D'una banda, es fa difícil que les persones que habiten la ciutat puguin establir fàcilment llaços veïnals i vinculacions sòlides en els entorns socioculturals de proximitat. Cada vegada és més complicat mantenir la idea de la ciutat com a patrimoni cultural i social col·lectiu, com a espai públic on tota persona pugui establir els seus vincles, el seu sentit de pertinença a partir de la creació de dinàmiques obertes, àmplies, plurals i respectuoses amb la diversitat. De l'altra, la ciutat mai no havia gaudit de tants equipaments públics: biblioteques, centres cívics, etc., ni d'espais públics: places, parcs, passejos, etc., com ara.

Malauradament, no tothom pot accedir de la mateixa manera als espais de relació i intercanvi social i cultural. Les ciutats esdevenen espais de discriminació i de manca de respecte cap a l'altre en la mesura que és diferent. A les ciutats hi ha desigualtats socials. No tothom té garantides les necessitats bàsiques, no totes les persones restem representades de la mateixa manera, hi ha persones que, per la seva situació administrativa envers l'Estat, no poden exercir el dret a vot.

Els entorns urbans continuen sent, de manera progressiva, una realitat on cada cop són més evidents els processos de desvinculació amb els entorns socials i culturals. Hi ha un augment de la mobilitat de les famílies en busca d'un treball o un habitatge assequible que dificulta les possibilitats de vincular-se amb els barris. La manca d'equipaments comunitaris d'algunes parts de les ciutats i els processos d'individualització generalitzats fan que les relacions veïnals siguin més febles.

Assistim a una mercantilització de la vida als entorns urbans. Per un costat, l'habitatge passa de ser un dret bàsic a ser un article de luxe a jutjar pels preus. Per l'altre, proliferen i predominen els espais de consum per sobre d'altres. Els centres comercials cada cop van substituint el comerç de proximitat i, paulatinament, es converteixen en els nous espais urbans de socialització per a joves i adolescents amb les conseqüències que això comporta.

La ciutat es ven com un producte en vista del turisme: esdeveniments culturals, patrimonis arquitectònics, espais de fires per a esdeveniments internacionals, restaurants i espais d'oci pensats més pel turisme que no per a la gent

habitual de la ciutat. La ciutat es concep com una marca que s'ha de col·locar en el mercat internacional per a atreure inversions de tot tipus: immobiliàries, turístiques, comercials, etc.

Sembla que es pretengui esborrar del mapa la història comuna. És el present el que interessa, la ciutat sempre jove, sempre actual, sempre activa i dinàmica. Sembla que no importi el que va passar, ni per qui o com va ser habitada. Cal un cert respecte per la història, per a tenir elements per a reconstruir i llegir en el passat quelcom proper a les nostres identitats, quelcom que ens aproximi i ens orienti sobre el present per a poder decidir amb més independència per on volem seguir en el futur.

Les administracions públiques locals, mitjançant les **ordenances municipals de convivència i civisme**, regulen els espais públics amb l'ànim d'establir pautes perquè les persones actuïn cívicament en aquests espais. De la mateixa manera, es pretén ordenar l'ús privat d'aquests espais públics: terrasses, activitats comercials, la circulació de vehicles privats, entre d'altres.

No són poques les crítiques que la societat civil fa sobre la proliferació de les ordenances de civisme. La Universitat de Barcelona emet un informe sobre l'aplicació de l'ordenança de l'Ajuntament de Barcelona arribant a la conclusió que aquesta aparta, criminalitza i discrimina els joves, les persones immigrants i també aquelles que fan del carrer el seu *modus vivendi*.

S'intenta reglamentar els espais públics en nom del civisme i de la seguretat ciutadana i no es pensa que tot plegat està afectant l'ús comunitari que els nens, els adolescents i els joves fan d'aquets espais. De manera progressiva, la vida al carrer es restringeix més, es prohibeixen més activitats, jocs, etc. Es regularitza i normativitza en excés, en comptes dels usos espontanis d'aquesta espais.

Hi ha una tendència a abordar les situacions de conflictes als espais públics de manera aïllada i, a vegades, superficial. Es busquen solucions concretes, pal·liatives, que passen en la majoria de casos per la sanció administrativa, una major presència d'agents policials, l'eliminació de certes conductes incíviques, traslladant-les a d'altres espais de la ciutat.

Entenem que l'abordatge dels conflictes als espais públics passa per fer una política que orienti les actuacions cap al dret que tenim les persones a viure dignament a les ciutats. Treballar per a afavorir la vinculació social i cultural de les persones en els entorns en què viuen. En els apartats següents, analitzarem quin és el paper que des de l'educació social es pot jugar en aquest sentit.

Lectures recomanades

C. Fernández Bessa i A. Di Masso (2017). *Informe: L'aplicació de l'ordenança de mesures per fomentar i garantir la convivència a l'espai públic de Barcelona des de la perspectiva dels drets humans*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Observatori del Sistema Penal i els

Drets Humans. [Recuperat el 3 de gener de 2019]: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/109084/1/Informe%20OC_2017.pdf.

J. Rubio (2018). *El parque: la infancia entre cartones*. Madrid: Las Barricadas Ed.

En aquest llibre es narra, en primera persona, l'experiència d'un educador social que observa i reflexiona al voltant de l'abandonament institucional pel qual passen menors i joves no acompanyats a un barri de la ciutat de Madrid. Destaca les accions que els veïns fan per a millorar les condicions de vida d'aquests joves i les dificultats existents per a donar una resposta des de les diferents administracions públiques.

2.2. L'aposta pels drets a la ciutat

La ciutat és l'espai social, cultural, econòmic i polític en què busquem les formes de viure, de cobrir les nostres necessitats bàsiques: sostre, alimentació, salut i educació. En la nostra vida quotidiana compartim emocions, sentiments i identitats. D'una manera o d'una altra ens sentim o ens agradaria sentir que formem part dels llocs en què habitem i, així, enfortir els vincles de relació amb els altres.

Sentir-nos representats i que formem part de les decisions que es prenen a la ciutat, que les nostres particularitats com a veïns, com a nens, joves, dones o jubilats són reconegudes i respectades. En definitiva, exercir com a ciutadans amb ple dret de viure i gaudir de i a la ciutat, de la manera més digna possible és uns dels pilars bàsics en què assentar la convivència.

Per a gaudir d'una vida digna a la ciutat, l'administració pública local hauria de treballar per a impulsar polítiques públiques de **dret a la ciutat**:

- Treballar en la promoció social i cultural de les persones en un marc de reconeixement del **dret a la ciutat** amb què garantir un sostre, l'alimentació, la salut i l'educació als ciutadans.
- Promoure i vincular socialment i culturalment les persones entre si i amb la ciutat: els seus espais, el seu patrimoni, la seva història i els seus llegats que la componen i que la fan particular i única.
- Potenciar els espais en què es produeixen les **interaccions, els intercanvis i la reciprocitat entre les persones**, entre els veïns, entre els joves, etc.

Així doncs, cal entendre que l'administració pública local basa les seves polítiques de promoció de la convivència en tres funcions bàsiques:

1) Funció reguladora dels espais públics

El consistori, mitjançant les **ordenances municipals de convivència i civisme** pot regular els espais públics i garantir-ne l'accés a les persones en igualtat de condicions i lliure de discriminacions. De la mateixa manera, té la competència de garantir la participació als espais de representació veïnals.

Les administracions públiques locals han de regular els espais públics perquè les persones es respectin i es reconeixin entre elles, i també han de regular i establir pautes perquè les persones reconeixin i respectin la ciutat, els seus espais, llegats, equipaments, mobiliari urbà, etc. com a béns comuns.

2) Funció facilitadora i promotora de les relacions socials

Els consistoris són garants del reconeixement de la diversitat per motiu de gènere, edat, origen i de promoure el respecte de qualsevol persona que habiti al municipi. De manera progressiva, els consistoris s'han de dotar de mecanismes amb què abordar els conflictes que apareixen en els espais de la vida quotidiana a la ciutat. Cal treballar amb els ciutadans en l'establiment d'estratègies de foment de la cultura del diàleg i dotar-nos d'instruments per a abordar les diferències, les discrepàncies i els conflictes. Reforçar les xarxes veïnals, les estratègies compartides entre l'administració i les veïnes i els veïns.

3) Funció educativa

Els governs locals estan legitimats per a promoure el municipi com un espai comú en què vivim junts i fer accessibles els patrimonis socials i culturals.

El municipi es converteix en un espai ideal per a l'intercanvi dels llegats culturals històrics i els reconeguts amb allò nou que s'instal·la en aquest per mitjà de les persones procedents d'altres realitats socials i culturals o per mitjà dels joves que s'incorporen amb noves iniciatives.

Cal transmetre i compartir aquests llegats culturals i que arribin a ser «apropiats» per a les noves generacions que habiten a les diferents zones de la ciutat.

En definitiva, cal treballar per la vinculació dels ciutadans a la ciutat i els seus diferents espais d'intercanvi sociocultural.

A continuació i dins d'aquestes funcions públiques, ubicarem el paper de l'educació actuant com a medidora amb els menors, els adolescents i els joves en la construcció de la ciutat, en la transmissió, la construcció, la recuperació i el reconeixement dels patrimonis culturals.

2.3. L'educació social a la ciutat

La ciutat és el lloc més apropiat per a les relacions humanes. Entendrem l'entorn urbà com els espais en què les persones interactuen i entren en contacte les unes amb les altres. Uns espais com cap altre en què poder gaudir de la diversitat, assistint contínuament a l'emergència de les relacions socials que ens aporta la possibilitat d'obertura i riquesa de **maneres diverses**, a causa que els punts de partida són diferents i desiguals: no tothom desitja el mateix, **ni ens cal fer les coses d'una manera determinada**.

Viure a la ciutat vol dir bregar amb els conflictes i estar en una negociació permanent i contínua. La seva vitalitat ens obliga a **buscar mecanismes i maneres de fer-nos entendre**, de cercar acords per a fer possible la vida junts, a fi de poder convida amb els altres.

La ciutat també esdevé un espai simbòlic, o millor dit, un conjunt d'espais simbòlics amb què els subjectes troben vinculacions, identificacions, intercanvis, enllaços socials i culturals diversos i plurals. Un espai en què es generen maneres múltiples i diferents vinculacions, en què es cristal·litzen les eleccions i els interessos plurals.

La funció de l'educació social al llarg de diverses dècades ha estat treballar en la **mediació social** entre les institucions socials en sentit ampli i les situacions d'exclusió, establint ponts de comunicació i dinàmiques de participació i acció comunitàries.

Des de l'educació social s'ha treballat amb infants i joves a fi d'afavorir la socialització d'aquests i la millora de la seva incorporació a l'escola i a la xarxa de serveis i recursos de la ciutat. Pel que fa als adolescents i joves que desconnecten fàcilment dels agents socialitzadors que, per edat, els pertoquen: família, institut, xarxa de recursos que posen cada cop més difícil la continuïtat dels estudis o l'accés a la vida laboral. El treball educatiu se centra a vetllar per la continuïtat en els estudis, diversificar i enriquir la presència dins els espais públics, aportar elements per a possibilitar la transició escola-treball, etc.

Des de l'educació social estem convocats de diferents maneres a intentar millorar el món en què vivim, a treballar amb la promesa que l'esforç de saber, d'obrir les relacions socials, de teixir relacions, vincular-nos amb els teixits culturals per a millorar la vida dels subjectes, contribuïm amb el nostre quefer

Lectura recomanada

H. Lefebvre (2017). *El derecho a la ciudad*. Madrid: Capitán Swing Libros SL.

Malgrat ser un llibre de lectura complexa, és interessant la seva lectura per la visió amplia del que significa el dret a la ciutat. L'autor planteja una visió més amplia i rica que la que estem plantejant en aquest apartat. Un dret a la ciutat que passa pel gaudi a la ciutat i a la seva participació. L'autor atorga un paper decisiu a les persones que l'habiten i que, per tant, la construeixen, motiu pel qual tenen dret a decidir sobre com viure en aquesta.

a la millora i la construcció de la ciutat i a un compromís amb la cultura i els llegats heretats i els llegats que estant per arribar o que estan arribant sense ser reconeguts com a tals.

L'educador com a agent sociocultural ha de proporcionar eines i instruments al subjecte perquè pugui accedir al tresor simbòlic, a la cultura que està operant en la seva època, de què d'una manera o una altra també en forma part i hi ocupa un lloc. Per aquest motiu, l'educador haurà de conèixer l'entorn i les possibilitats que aquest té per a promoure la sociabilitat del subjecte. L'educador se les haurà d'enginyar perquè la proposta sigui suggeridora per a l'educand.

2.4. L'educador social com un agent medidor social i cultural

Des dels *Documents professionalitzadors* (2007), en què els col·legis professionals d'àmbit estatal descriuen la definició de l'educació social, defineixen el codi deontològic de l'educador social i presenten un catàleg de funcions i competències professionals, es concep l'educació com una pràctica medidora. En aquests documents, es fa al·lusió directa a les «accions mediadores» pròpies d'aquest col·lectiu professional i es defineixen les accions d'acompanyament i de sosteniment dels processos que tenen com a finalitat provocar la trobada del subjecte de l'educació amb uns continguts culturals, amb altres subjectes o amb un lloc de valor social i educatiu.

Quan parlem d'accions mediadores no ens referim específicament a la mediació dels conflictes ni les entenem com un ensenyament o transmissió de continguts culturals. Considerem que la mediació és un treball previ que s'ha de fer perquè el subjecte de l'educació es pugui trobar amb llocs, persones i continguts. La mediació entesa d'aquesta manera té com a finalitat l'emancipació progressiva del subjecte.

Segons el mateix text, quan es fa referència a les funcions de l'educador social, es parla de la funció de «mediació social, cultural i educativa» i es defineix d'aquesta manera:

«És el camp de responsabilitat que atén el conjunt d'accions desenvolupades per a enriquir els processos educatius individuals o col·lectius a partir d'acompanyaments, orientacions i derivacions que propicien noves trobades amb elements culturals, amb altres persones o grups i amb altres llocs. La intenció és facilitar les relacions interpersonals, minimitzar les situacions de conflicte i propiciar nous itineraris per al desenvolupament personal, social i cultural» (ASEDES, 2007, pp. 38-39).

Seguint el document esmentat, s'atribueixen a l'educador unes **competències**:

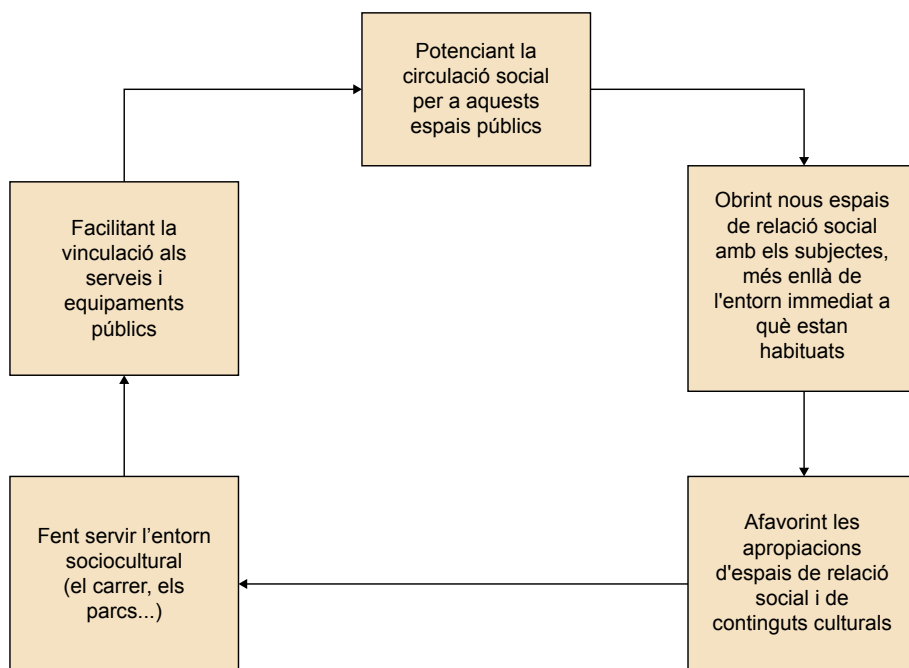
- Coneixements teòrics i metodològics sobre la mediació en les seves diferents accepcions.
- Destresa per a reconèixer els continguts culturals, llocs, individus o grups que cal relacionar.

- Donar a conèixer els passos o les eines dels processos en la pròpia pràctica.
- Saber relacionar els continguts, els individus, els col·lectius i les institucions.

L'educador basa la seva actuació professional de la manera següent:

- **Potenciant la circulació social** per a aquests espais públics, fent ús dels recursos socials, culturals, de promoció social i educatius que hi ha a l'entorn urbà: biblioteques, centres de lleure, centres cívics, centres oberts, etc.
- **Facilitant la vinculació amb els serveis i els equipaments públics** per a reforçar els llaços de relacions socials amb el medi sociocultural.
- **Obrint nous espais de relació social** amb els subjectes, més enllà de l'entorn immediat a què estan habituats, obrint vies socials i culturals més àmplies i universals.
- **Fent servir l'entorn sociocultural** (el carrer, els parcs...) com a pretext per a posar en contacte el subjecte amb l'àmplia oferta social i cultural.
- **Afavorint les apropiacions** d'espais de relació social i de continguts culturals, sempre que es pugui, amb una repercussió comunitària.

Figura 2. Esquema sobre l'actuació professional de l'educador social



1) Mediació respecte dels continguts culturals

Pel que fa a la ciutat, Jordi Borja (2003) ens diu que «La oferta cultural tiene una función de cohesión interna, de relación entre diferentes elementos pasados y presentes que configuran la identidad, siempre heterogénea, del patrimonio y de la sociedad que ahí vive».

La tasca educativa s'hauria de dirigir a **vincular els subjectes amb el seu mitjà social i cultural**, proporcionant als educands instruments amb què ajudar-los a traspasar les fronteres físiques i simbòliques que el grup sociocultural de pertinença li proporciona. En definitiva, suggerir, provocar, propiciar la circulació cultural del subjecte i acompanyar-lo en l'aventura d'obrir nous horitzons que enriqueixin el seu patrimoni sociocultural.

L'educador social es caracteritza per ser un professional que coneix les particularitats socials i culturals del municipi, del barri en què actua: la història, els senyals d'identitat, els esdeveniments culturals més rellevats per a la comunitat i per al grup amb què està treballant. L'educador és un professional inquiet respecte dels sabers culturals que l'envolten i que l'acompanyen en la seva tasca diària.

L'educador ha de conèixer quina és l'oferta cultural: pública, privada, les dinàmiques de la xarxa de les entitats, les activitats que realitzen i fins a quin punt aquestes poden interessar el subjecte i, si és possible, posar el subjecte en contacte amb aquesta.

Afavorir la circulació de persones, **potenciar l'adquisició de béns culturals amplis i valuosos** amb què facilitar l'accés als serveis públics de la ciutat.

Rescatem el **compromís** que dèiem respecte de la **funció de bus**, d'aquell que ha de **buscar continguts educatius en els entorns urbans** en què treballa. L'educador ha de manifestar una certa inquietud respecte del que passa culturalment parlant al seu voltant i, si és possible, relacionar-ho amb la seva pràctica:

- En la cerca de patrimonis culturals i socials que encara estan per descobrir i que cal posar a l'abast dels subjectes a fi de consolidar el seu vincle amb la ciutat.
- Visibilitzar les expressions culturals poc o gens reconegudes amb què participen i actuen els subjectes. Afavoreix la visibilitat d'aquestes pràctiques culturals i treballa per al seu reconeixement, principalment amb subjectes procedents d'altres països.
- Donar a conèixer i buscar el reconeixement social de les noves tendències, estètiques i expressions artístiques emergents que es poden donar en els diferents llocs de la ciutat.

- Reconèixer i posar en valor les trajectòries culturals, els patrimonis culturals dels subjectes i dels grups socials i culturals de què formen part.

Figura 3. La mediació respecte els continguts culturals



Per aquest motiu, es proposa relacionar l'activitat professional amb treballs de recuperació o reconstrucció de la **memòria històrica**, amb accions socioculturals per a identificar els patrimonis culturals de l'entorn i la seva relació amb altres patrimonis culturals de la ciutat i dels seus barris.

L'educador ha de conèixer la història dels llocs en què treballa, la realitat cultural dels barris, els patrimonis culturals que configura l'entorn en què desenvolupa la seva activitat professional.

Com ens reconeixem en la història comuna, quin és el lloc que ocupem o que volem o necessitem ocupar per a poder vincular-nos amb allò comú, amb els béns comuns.

Activitat

A partir de la lectura dels materials de Pablo Sánchez «Reclamar el barrio» que et presentem a l'enllaç següent (http://laaventuradeaprender.educalab.es/documents/10184/73911/PabloSanchezLeon_barrioD.pdf) et proposem l'exercici de contestar les preguntes següents:

a. Un cop llegits els materials pensa en un barri, poble o ciutat sobre el qual seria interessant treballar com a mediador social.

b. Seguint els passos que proposen els materials, fes un simulacre per a planificar la història del barri, poble o ciutat en què has pensat.

2) Mediació respecte a l'entorn social

«Es una exigencia y una oportunidad para todos aquellos que entienden que la ciudadanía se asume mediante la conquista de la ciudad, una aventura iniciática que supone a la vez integración y transgresión» (Borja, 2003, p. 32).

La ciutadania es conquesta a l'espai públic, diu Jordi Borja (2003): el dret a la ciutat i a la circulació lliure de qualsevol persona, el dret a accedir lliurement als espais i als equipaments públics, a usar i gaudir, en definitiva, dels serveis socials, culturals i educatius, a més dels espais d'accés públics com ara les places, els carrers, els jardins, etc. on les relacions socials i culturals es desenvolupen de forma més informal i espontànies.

Perquè es doni aquesta conquesta de les persones envers la ciutat, cal que les persones coneguin i es reconeguin en els espais urbans en què habiten i els facin seus, se'ls apropiïn. En aquest sentit, l'educació social aposta en la seva dinamització i en el coneixement de l'entorn en què els subjectes habiten i de què formen part.

El coneixement de l'entorn i el reconeixement de l'entorn també està relacionat amb les formes de participació. En la manera com els nens, els adolescents i els joves fan ús dels espais pròxims al lloc en què viuen. De com, a partir d'aquest coneixement i reconeixement, se'ls pot oferir la possibilitat d'arribar a entendre i relacionar-se amb altres realitats de la ciutat.

3) Mediació respecte de l'apropiació dels espais per part dels nens i joves

Sònia Camallonga, en el seu treball de final de grau de 2014, apunta molt encertadament:

Lectura recomanada

El Antropólogo Perplejo (2018, 25 d'abril). Viatge al barri d'Icària: El patrimoni viscut d'un passat industrial arxivat. *Observatori d'Antropologia del conflicte Urbà*. [Recuperat el 30 de desembre de 2018]: <https://observatoriconflicteurba.org/2018/04/25/viatge-al-barri-dicaria-el-patrimoni-viscut-dun-passat-industrial-arxivat/>.

«La educación social debería identificar aquellas apropiaciones de los y las jóvenes derivadas de la necesidad de refugio y de la supervivencia, para no situarse en una posición que fuerce a cumplir las reglas de un juego urbano (valiéndose del discurso del espacio público y del bien común), a aquellos que no pueden jugarlo en igualdad de condiciones, puesto que son excluidos o expulsados (Delgado, 2013). Unos jóvenes sentados siempre en un banco están diciendo cosas de su relación con la ciudad. Alguien que pinta su casa de colores en un barrio patrimonial en el que todo "tiene que ser" pintado de blanco, también. Son apropiaciones, aportaciones y respuestas urbanas, más o menos creativas, ejercicios de derechos urbanos, que nos dan pistas para plantear un enfoque socioeducativo del tema».

Des d'una altra perspectiva podem entendre l'apropiació dels entorns i de les maneres de formar part d'aquests entorns i de ser capaços de modificar-los i adaptar-los a les seves necessitats. És interessant l'experiència d'un grup de joves que s'apropa a l'ajuntament d'Arbúcies amb la iniciativa de construir un *skatepark*: *Skatepark* col·laboratiu «Sk8+U» (<https://www.publicspace.org/ca/obres/-/project/h320-sk8-u-collaborative-skate-park>).

Per a formar-ne part i participar, cal que les persones es considerin i siguin considerades integrants de manera legítima de la ciutat, del barri on habiten. Pel que hem vist, no sempre tothom està legitimat per a formar part del lloc on resideix, ni tampoc de transitar-hi lliurement.

Provablement unes de les pràctiques més reconegudes pel que fa al treball de coneixement de l'entorn és la que es recull a la Llei d'acollida. Acompanyament a la població nouvinguda en els processos d'instal·lació a la ciutat: aprenentatge dels idiomes oficials, coneixement de l'entorn, etc. Fomentar i treballar per a despertar l'interès perquè els subjectes prenguin part activa en les diferents manifestacions culturals: música, dansa, expressió escrita, etc., i puguin formar part i enriquir els nous patrimonis públics (Llei d'acollida).

Coneixement i relació amb la xarxa de serveis de les entitats que formen l'entorn social i cultural dels subjectes. El treball de mediació social es planteja amb i dins la xarxa de recursos i equipaments que hi ha a la ciutat i que es posen a l'abast de les persones. Dins d'aquesta xarxa, hi hauria integrats els centres juvenils, les escoles d'adults, els centres cívics, els centres oberts, etc.

Des de la pràctica professional, cal potenciar l'accés als serveis, als equipaments i a les entitats amb valor social i cultural de la xarxa de recursos públics de la ciutat. En conseqüència, des de l'educació cal vetllar perquè els serveis siguin accessibles, com també ajudar a preparar i motivar els subjectes perquè puguin, si així ho desitgen, utilitzar els serveis, els recursos i els espais públics de la ciutat.

Aquests altres espais públics que estan dotats de les seves normatives que regulen l'admissió de les persones, les condicions d'entrada i la participació a les actuacions que s'hi plantegen, la tipologia d'activitats que es desenvolupen i les persones a què estan dirigides aquestes actuacions.

A partir d'aquests equipaments, entitats i serveis, els subjectes estableixen relacions socials i culturals. Dins aquests serveis i equipaments, les relacions socials i culturals tenen un component de relació, d'intercanvi, més permanent, més estable i sòlida que no pas les que es puguin donar als espais oberts de la ciutat/entorn urbà.

Aquests serveis i equipaments estan preparats i equipats per a dur a terme actuacions que amb prou feines es podrien realitzar al carrer.

4) Mediació respecte als altres

Des de l'educació social s'ha apostat per facilitar que els nens i joves coneguin, accedeixin i participin en les dinàmiques socioculturals que es duen a terme a la ciutat amb plena normalitat des d'on establir llaços socials, relacions d'amistat, de compromís i pertinença.

La funció bàsica de l'educador és la de promoure la circulació social, ajudar el subjecte a trobar llaços socials i culturals a partir de les xarxes de relació que ofereix l'entorn urbà.

La ciutat esdevé el millor lloc en la relació amb els altres, un lloc en què la diversitat és manifesta i rica gràcies als moviments migratoris. La ciutat acull persones d'orígens diversos. Tal com apunta Bauman (2003), el recent fenomen migratori ens situa en una coexistència entre la *mixofília* i la *mixofòbia*. Per una banda, assistim a un desig fervent de barrejar-nos amb persones diferents, estrangeres, fet que obre experiències de tot tipus: freqüentar els seus comerços, els seus restaurants de menjar exòtic, alhora que ens interessem per la seva diferència cultural. Per contra, però, no se'ls permet tenir llocs de culte, la seva presència a l'espai públic no està exempta de recels, limitacions i prohibicions.

L'educador social treballa amb i en la diversitat, entenent que cada persona és diferent. Cada persona ostenta un patrimoni cultural, una història, uns costums, unes maneres particulars de fer i d'entendre el món. Així doncs, cal posar en el centre de l'acció aquesta aposta pel respecte a la diversitat manifesta en qualsevol grup humà.

És, des del respecte a l'altre, que l'educació social treballa per a vincular el subjecte amb allò social. Amb aquest propòsit, caldrà treballar pel reconeixement del subjecte com a ésser únic i particular que no cal sotmetre, encasellar-lo en categories que dificulti la relació educativa.

Lectura recomanada

Ajuntament de Barcelona (s.d.). Noves Famílies: programa d'acompanyament a la reagrupació familiar. http://www.bcn.cat/nova-ciutadania/arees/ca/acollida/reagrupament_familiar.html.

Partim de la necessitat de treballar des d'una ètica basada en el respecte, entenent que les relacions entre les persones es basen en el reconeixement mutu, en una maniobra constant que permet adonar-nos que ningú pertany a si mateix. En definitiva, cadascú està en deute continu amb els altres en el moment de construir les nostres identifications i intercanvis culturals.

L'educador social ha de reconèixer i respectar els espais de relació «informals» que la ciutat ofereix: els carrers, els parcs... Aquests no poden caure en desús, no hem de col·laborar en la seva criminalització. Aquests espais d'ús públics, de relació i d'intercanvi veïnal estan sent cada cop més amenaçats i van perdent la seva força relacional, de solidaritat, els valors comunitaris de reciprocitat. La desconfiança, la desconeixença entre els veïns i les veïnes, la por a l'altre, fan que cada cop més els carrers deixin de ser els espais de socialització.

Com ja hem dit anteriorment, la proliferació d'ordenances de convivència i civisme va en detriment dels jocs de carrer i de l'empobriment de la vida comunitària en pro d'un ordre i de concebre els espais públics més com a espais de pas que com a espais de relació i d'intercanvi veïnal.

Les mesures alternatives

Què són les mesures alternatives? Les mesures alternatives a la sanció econòmica (MASE) neixen com un conjunt d'accions que un ajuntament pot oferir a les persones infractores com a alternativa a la sanció econòmica prevista en una ordenança municipal. Els objectius d'aquestes accions són:

- Potenciar una relació propera i de col·laboració entre la ciutadania, l'administració i la xarxa d'entitats del municipi.
- Promoure la corresponsabilització de la ciutadania envers l'espai, els equipaments públics i el mobiliari urbà.
- Fomentar el compromís i la participació activa en favor de la convivència.

Podeu obtenir més informació en els treballs següents:

A. Collell, M. Juncadella, A. Rosa, B. Viver, i N. Ferré (2018). *Mesures alternatives a la sanció econòmica*. Barcelona: Diputació de Barcelona. <https://www1.diba.cat/uli-ep/pdf/60049.pdf>.

El vídeo: «Les mesures alternatives a la sanció econòmica. Guia orientativa per a la implementació». Diputació de Barcelona: <https://youtu.be/LJ4X2CLb-L0>.

Lectura recomanada

M. Contijoch i H. Fabré Nadal (Ed.). (2017). *La ciutat de les fogueres. Els focs de Sant Joan i la cultura popular infantil de carrer a Barcelona*. Barcelona: Pol-len Edicions.

Aquest estudi ens demostra que no fa tant temps a la ciutat de Barcelona els nens i nenes dels barris tenien una funció destacada en les festes populars. En la mateixa línia apunten els estudis i les investigacions de Francesco Tonnuci (2018) que defensa el joc infantil als carrers i la necessitat que els nens puguin jugar lliurement a la ciutat.

Activitats

1. Busca a diferents diccionaris el significat, la procedència etimològica i els sinònims de les paraules clau que apareixen reiteradament al text:

- Sobre els conceptes relacionats amb la **funció educativa**: educar, socialitzar i ensenyar, i fes una comparació crítica amb aquests altres conceptes: instruir i adoctrinar.
- Sobre els conceptes relacionats amb la **professió de l'educador**: vocació, intencionalitat i compromís.
- Sobre els conceptes relacionats amb la paraula clau **transmetre**:
 - Comunicar.
 - Traspasar.
 - Transferir.
 - Passar.
- Sobre els conceptes relacionats amb la **mediació com a resolució de conflictes**:
 - Imparcialitat.
 - Neutralitat.
 - Voluntarietat.
 - Resolució.
 - Conflicte.

2. Llegeix el text sencer de María Zambrano «La vocación del maestro», cerca les paraules clau i fes un comentari crític respecte a què són les funcions de l'educador i la seva relació amb la funció de mediar:

- Vocació.
- Mediació.
- Transmetre.

M. Zambrano (2011). La mediación del maestro. A A. Casado i J. Sánchez-Grey (Ed.), *Filología y educación (manuscritos)*, 116-120. Alicante: Editorial Club Universitario. <https://www.editorial-club-universitario.es/pdf/4399.pdf>.

3. En la recerca de patrimonis culturals i socials que encara estan per descobrir i que cal posar a l'abast dels subjectes per a consolidar el seu vincle amb la ciutat: a *modus* d'exemple visitar el bloc de La Fundició (<http://lafundicio.net/que-es-como-funciona/>).

La Fundició

Es tracta d'una cooperativa creada el 2006 que impulsa processos col·lectius de construcció, de coneixement, de pràctiques culturals i de formes de relació, entesos com a recursos d'ús comú i com a activitats «controversials» i situades. La seva línia d'actuació principal es fonamenta en la col·laboració continuada amb diferents grups d'acció i organitzacions. El 2013, va obrir un espai físic al barri de Bellvitge (L'Hospitalet) amb la fi d'esdevenir un petit laboratori social i cultural en què experimentar amb formes col·lectives, democràtiques i transfrontereres de relacionar-se i de construir i posar en circulació la cultura i el coneixement.

4. En els materials següents, es presenten experiències educatives en el medi urbà, a partir d'entrevistes amb professionals:

A. Alcántar Alcántara (2018). *Recerca: acció comunitària en medi obert. Estudi de casos*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. [Recuperat el 9 de desembre de 2018]: <http://ajuntament.barcelona.cat/acciocomunitaria/sites/default/files/acciocommediobertweb.pdf>.

Les experiències mostren com des de l'educació social es promouen les relacions socials a l'espai urbà i com es promou la cultura a la ciutat. Les experiències analitzades són:

- «A les Places!»: cultura, comunitat i espai públic al municipi de Granollers.
- «Fes Kiosk!»: iniciativa d'acció social, educativa i comunitària a Sant Boi de Llobregat.
- «El Rec Comtal es mou!»: projecte de dinamització comunitària entre Montcada i Reixac i el districte de Nou Barris de Barcelona.
- El servei de dinamització juvenil de la franja del Besòs de Barcelona.
- «A Peu de carrer», de la Fundació Casal l'Amic de Tarragona.
- Joves al medi obert del Prat del Llobregat.
- Programa d'intervenció socioeducativa en el medi obert d'Irún, a Guipúscoa.

5. Ens sembla especialment interessant que feu un cop d'ull a l'experiència del Beit Project: <https://thebeitproject.org/es/2018/05/santboi2018/>.

Bibliografia

Ajuntament de Barcelona (s.d.). Noves Famílies: programa d'acompanyament a la reagrupació familiar. http://www.bcn.cat/novaciudadania/arees/ca/acollida/reagrupament_familiar.html.

ASEDES (2007). *Documents professionalitzadors*. Barcelona: Associació Estatal d'Educació Social. [Recuperat el 23 de desembre de 2018]: http://www.educacionsocial.udl.cat/export/sites/EducacioSocial/.content/documents/etica_es.pdf.

Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.

Berenguer, E. (2018, 14 de setembre). ¿Por qué todos somos únicos (e inclasificables)? *La Vanguardia*. [Recuperat el 10 de desembre de 2018]: <https://www.lavanguardia.com/vida/20180914/451789315372/por-que-todos-somos-unicos-e-inclasificables.html>.

Bernfeld, S. (1973). *El psicoanálisis y la educación antiautoritaria*. Barcelona: Barral Editores.

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

Camallonga, S. (2014). *Jóvenes y ciudad. Consideraciones y estrategias para la apropiación del espacio urbano*. Treball final de grau.

Casado, A. i Sánchez-Gey, J. (2009). Sobre la vocación de maestro. *Tendencias pedagógicas*, 14, 209-215. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1914/2024>.

Castillo, M. (2004). Medi obert com a espai i com a intervenció socioeducativa amb la infància i l'adolescència en situació de risc social. *Revista Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 27, 145-160.

Contijoch, M. i Fabrè, H. (Ed.). (2017). *La ciutat de les fogueres. Els focs de Sant Joan i la cultura popular infantil de carrer a Barcelona*. Barcelona: Pol-len Edicions.

Delgado, M. (2007). *Sociedades movedizas. Pasos hacia una antropología de las calles*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Delgado, M. (2011). *El espacio público como ideología*. Madrid: Ed. Catarata.

Dell'Umbria, A. (2009). *¿Chusma?* Logroño: Editorial Pepitas de Calabaza.

El Antropòlego Perplejo (2018, 25 d'abril). Viatge al barri d'Icària: El patrimoni viscut d'un passat industrial arxivat. *Observatori d'Antropologia del conflicte Urbà*. [Recuperat el 30 de desembre de 2018]: <https://observatoriconflicteurba.org/2018/04/25/viatge-al-barri-dicaria-el-patrimoni-viscut-dun-passat-industrial-arxivat/>.

Fernández Bessa, C. i Di Masso, A. (2017). *Informe: L'aplicació de l'ordenança de mesures per fomentar i garantir la convivència a l'espai públic de Barcelona des de la perspectiva dels drets humans*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Observatori del Sistema Penal i els Drets Humans. [Recuperat el 3 de gener de 2019]: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/109084/1/Informe%20OC_2017.pdf.

García Molina, J. (2003). *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona: Ed. Gedisa.

García Molina, J. (2011). Agentes dobles. A J. Sáez i J. García Molina (Ed.), *Metáforas del educador*. València: Nau Llibres.

García Molina, J. i Marí Ytarte, R. (Coord.). (2002). *Pedagogía social y mediación educativa*. Toledo: APESCAM.

Jacobs, J. (2011). *Muerte y vida en las grandes ciudades*. Madrid: Capitán Swing Libros S.L.

Jiménez Asensio, R. (2011). *Convivir en la ciudad: La convivencia ciudadana en el espacio público*. Madrid: Fundación Democrática y Gobierno Local. Federación Española de Municipios y Provincias. [Recuperat l'11 de novembre de 2018]: <http://repositorio.gobiernolocal.es/xmlui/handle/10873/935>.

Karsz, S. (2007). *Problematizar el trabajo social: definición, figuras, clínica*. Barcelona: Ed. Gedisa.

Lefebvre, H. (2017). *El derecho a la ciudad*. Madrid: Capitán Swing Libros SL.

Martínez de Murguía, B. (1999). *Mediación y resolución de conflictos. Una guía introductoria*. Ciutat de Mèxic: Ed. Paidós.

Meirieu, P. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Ed. Octaedro.

Miranda, F. (Coord.). (2009). *Plataforma de aprendizajes. Educación artística en el espacio público*. Montevideo: Programa Plataforma.

Miranda, F. (2011). Procesos de socialización: cultura y educación. A P. Fryd (Coord.), *Acción socioeducativa con infancias y adolescencias. Miradas para su construcción*. Barcelona: Ed. UOC.

Moyano, S. (2015). Las tecnologías y las mediaciones culturales y educativas. A F. Miranda i G. Vicci, *Artes visuales. Técnicas, conceptos y aprendizajes en la cultura visual y el arte*. Montevideo: Ed. Santillana.

Núñez, V. (1985). *La Pedagogía Comunitaria*. 4ª Escola d'estiu d'educadors especialitzats. Barcelona.

Núñez, V. (1999). *Pedagogía social: Cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Ed. Santillana.

Núñez, V. (2002). ¿Qué queremos decir, en el discurso pedagógico, con mediación? A J. García Molina i R. Marí Ytarte (Coord.), *Pedagogía social y mediación educativa*. Toledo: APESCAM.

Núñez, V. i Planas, T. (1997). La educación social especializada. Historia y perspectivas: una propuesta metodológica. A A. Petrus (Coord.), *Pedagogía social*. Barcelona: Ed. Ariel.

Reina Peral, F. (2001). Las mediaciones sociales. Nuevas tendencias en acción social comunitaria. *Cuadernos de Trabajo Social*, 14, 71-90.

Rosa, A. (2013). *Ciudad y educación social: de la calle al medio abierto*. Barcelona: Ed. UOC.

Rubio, J. (2018). *El parque: la infancia entre cartones*. Madrid: Las Barricadas Ed.

Tapia Barría, V. (2015). ¿De qué hablamos cuando hablamos de barrio? Trayectoria del concepto de barrio y apuntes para su problematización. *Revista Antropologías del Sur*, 3, 121-135.

Tizio, H. (Coord.). (2003). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.

Tonucci, F. (2018). *Más juego. Más movimiento. Más infancia*. Barcelona: Ed. Mapas Colectivos.

Zambrano, M. (2009). La vocación del maestro. Madrid: Ágora. [Recuperat el 23 de desembre de 2018]: <http://fcerevistaelcaro.blogspot.com/2009/11/la-mediacion-del-maestro-1.html>.

