

LA EDUCACIÓN COMO ÁMBITO DE INTERVENCIÓN DE LA CIUDAD

Susana Molina Martín
Universidad de Oviedo

RESUMEN: El presente estudio responde al interés de reflexionar sobre el papel de las ciudades en el ámbito de la educación. Tras realizar una revisión de aquellos documentos que sustentan las metas que deberían tratar de alcanzarse en la ciudad para dar respuesta a las necesidades de la ciudadanía, se plantea la educación como un ámbito de trabajo esencial. Finalmente, se aborda la relevancia social que ha adquirido la ciudad como agente educativo.

PALABRAS CLAVE: Educación. Ciudad. Administración Local. Ciudad Educadora.

EDUCATION AS AN AREA FOR THE INTERVENTION OF THE CITY

SUMMARY: In this article we attempt to reflect about the educational role that the cities have to play in a society as the present one. After revising different documents in which necessities of the persons are proposed, the objectives of the city are suggested. In this perspective, the city becomes a key element in the education. Finally, we particularly stress the importance of the city as educational force that has to develop an intentional action to contribute to the comprehensive development of the person.

KEY WORDS: Education. City. City's Administration. Educating Cities

INTRODUCCIÓN

Al hablar de la educación en el momento actual, al igual que de otros ámbitos, es necesario remitirse a la situación de cambio que estamos viviendo en todos los órdenes de nuestra existencia. La sociedad en la que vivimos y nuestra cultura son los pilares desde los que interpretar las actuaciones y prácticas educativas que se están

desarrollando. “Muchos rasgos del ser humano sólo resultan descifrados a través de la cultura. Lo mismo sucede con las instituciones con las organizaciones, con los sistemas de relaciones que se han ido consolidando. Son datos culturales y, para conocerlos, no basta con llegar a comprender su dinamismo interno, su estructura y sus propiedades. Es imprescindible interpretar la cultura de la que proceden y de la que, a su vez, forman parte. Esta necesidad se hace especialmente apremiante cuando se trata de la educación, de los sistemas educativos y de las prácticas de enseñanza que en ellos se desarrollan” (1).

Nos situamos en nuevos escenarios sociales políticos y económicos, en una época singular, tanto por la presencia de la tecnología en los diversos ámbitos de la vida humana, cuanto por los fenómenos que ésta favorece. El mundo se está enriqueciendo con nuevas realidades y potencialidades de forma continua e ilimitada. (2) Cuestiones como la creación de perfiles profesionales desconocidos hace sólo un par de años, los cambios en la estructura familiar, las nuevas formas de organizar el trabajo en las empresas, la presencia de nuevos hábitos de vida entre la población, la distancia entre generaciones y grupos sociales, los cambios demográficos, las situaciones de ocio durante la niñez y demás edades hoy, entre otros, son ejemplos significativos de cómo las experiencias que vive, junto con las posibilidades que se le plantean, son completamente distintas de las que han tenido las generaciones anteriores.

Éstos son algunos de los cambios que se están produciendo en la sociedad, que implican desafíos importantes para los seres humanos. Realidad a la que no puede ni debe ser ajena la educación, que se plantea como el capital más seguro para vivir, participar activamente en el entorno social y afrontar los nuevos retos que emergen (3). No obstante, aunque la educación es considerada una necesidad (4), para su atención se precisan estrategias globales que afecten a los diversos sectores de la sociedad. Es decir, adquieren importancia la amplitud de espacios donde la persona

- (1) Rodríguez Neira, Teófilo: *La cultura contra la escuela*, Barcelona, Ariel, 1999, p. 9.
- (2) La literatura acerca de los cambios sociales y culturales acaecidos en las últimas décadas es muy amplia. Por ejemplo, Toffler señala que la “nueva civilización trae consigo nuevos estilos familiares; formas distintas de trabajar, amar y vivir; una nueva economía; nuevos conflictos políticos [...]” (Toffler, Alvin: *La tercera ola*, Barcelona, Plaza y Janés, 1984, p. 21).
- (3) Se apunta que en un entorno social dinámico y cambiante, los requerimientos variarán, y la persona para participar activamente en la sociedad precisará de una educación continua e ininterrumpida durante todo el ciclo vital. Véase: Comisión Europea: *Memorandum sobre el aprendizaje permanente*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000, y Comisión Europea: *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*, Bruselas, Dirección General de Educación y Cultura, 2001.
- (4) La educación adquiere tal valor que son muchas las personas que creen firmemente que es la mejor herencia que pueden dejar a sus descendientes. Parafraseando el título del Informe de la UNESCO, dirigido por Delors, *la educación encierra un tesoro*, porque además de asegurar la supervivencia del ser humano y de ser el capital más seguro para estar integrado en el entorno de vida, va desempeñar una función esencial en el desarrollo continuo de las personas y de las sociedades. Véase Delors, Jacques (dir.): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para la educación en el siglo XXI*, Madrid, Santillana, 1996.

se desenvuelve diariamente, en los que transcurre la educación, así como la diversidad de agentes educativos que actúan en ellos (5).

Las ciudades son el escenario donde transcurre la vida de gran parte de la población mundial actual (6), donde se plantean retos diversos al ser humano y, por tanto, consideramos que es el espacio donde corresponde abordarlos. De modo, que al ser la educación importante para el desarrollo integral sus habitantes, para que puedan alcanzar una vida plena, la ciudad debería desarrollar acciones al respecto. El incremento de los recursos con los que cuenta la Administración local, la ampliación de sus funciones, junto a una mayor libertad a la hora de definir su propia política, contribuyen al nuevo papel que debe desempeñar la ciudad respecto a la ciudadanía. Además, se ha considerado, que sólo desde la proximidad pueden resolverse algunas de las demandas más importantes que se plantean.

Tomando como base esta situación, en las páginas que siguen, comenzamos reflexionando acerca del importante papel que desempeña la ciudad en el bienestar de la ciudadanía. Seguidamente, planteamos aquellos ámbitos de la vida sobre los cuales consideramos que desde la ciudad se deberían formular metas, con la intención de verificar que la educación se encuentra entre ellos. Para finalizar, abordamos la función de la ciudad como agente de educación intencional, al considerar a la educación como una necesidad para la población a la que no es posible dar una respuesta completa desde otros ámbitos. De modo que se supera la concepción de la ciudad como agente informal de educación y se plantea el papel de la ciudad como agente de educación intencional.

LA CIUDAD COMO BASE PARA LA MEJORA DE LA VIDA

Entre los actos, entre las acciones manifiestas que el ser humano realiza, la ciudad es una de sus construcciones más grandiosas. Al contrario que el resto de los seres vivos, no se conforma con lo que el mundo es, no es un ser pasivo con respecto a las determinaciones que le impone el entorno natural. El ser humano tiene

(5) Es en la década de los sesenta, tras conseguir un avance importante en la escolarización de la población, cuando comienzan a ponerse en duda los sistemas formales de educación. Surgen argumentos que, desde perspectivas distintas, empiezan a cuestionar la institución escolar. Tal es el caso de: McLuhan, Marshall: *El aula sin muros*, Barcelona, Ediciones de Cultura Popular, 1968; Illich, Ivan: *Educación sin escuelas*, Barcelona, Península, 1977; Reimer, Everett: *La escuela ha muerto*, Barcelona, Guadarrama, 1981. Las antiguas y nuevas demandas que recibía la educación precisaban nuevas soluciones. Concretamente, en 1978, Coombs tras referirse a la existencia de una crisis en la educación a escala mundial, señala como sugerencia para superarla, el conceder un mayor énfasis a la educación no formal, que sería un complemento de la enseñanza formal. Véase: Coombs, Philip H.: *La crisis mundial de la educación*, Barcelona, Península. A partir de ahí, cada vez adquieren mayor relevancia los diversos espacios y agentes educativos.

(6) Las ciudades ocupan un papel central en la existencia de cada vez mayor número de seres humanos. La población urbana pasa del 10% de hace cien años, hasta un 50% al finalizar el siglo XX, y las proyecciones para el 2020 la sitúan en torno al 65%. Véase Instituto de Recursos Mundiales: "Urban indicators", 1980-2025, en: *World Resources*, http://www.wri.org/index_spa.html, 1998, pp. 274-275.

que conquistar su vida, tiene que desarrollar la posibilidad de existir que le es dada, enfrentándose para ello incesantemente con las dificultades que el entorno le ofrece. Con la intención de superar estas limitaciones, ha reconfigurado su medio natural, a veces en alto grado. Pinillos ha enfatizado esta capacidad del ser humano, que le permite transformar un territorio, hacerlo suyo y engendrar en él una ciudad: “En otras palabras, el ser humano no está bien dotado para subsistir en su entorno natural; necesita acondicionarlo, acomodarlo a sus posibilidades, perfeccionarlo. Con lo cual, el hombre acaba rodeándose de cosas propias, enriqueciendo su circunstancia o, si se quiere, civilizándose, creando una civilización. Es su misma falta de aptitud para sobrevivir en la pura naturaleza lo que le impulsa a la construcción de una circunstancia artificial, de la que la civitas es indudablemente su más alta expresión” (7).

El ser humano ha tratado de construir la ciudad como medio más favorable para la vida, en el que sobrevivir y además alcanzar el bienestar personal. Esto ocurre porque la ciudad reúne a los seres humanos, los congrega en un territorio y ese agrupamiento, el estar con otros individuos, permitirá y facilitará que cada uno pueda hacer cosas que como individuos aislados no podrían (8). Fuera de la ciudad, el ser humano vive con carencias, con penurias, con privaciones tan grandes, que no consigue desarrollar integralmente su personalidad. Por ello, se considera la ciudad como un lugar privilegiado para el desarrollo pleno de la persona y para el logro de su felicidad.

Marina y De la Válgoma, en las páginas iniciales de su libro *La lucha por la dignidad. Teoría de la felicidad política*, defienden la tesis de que la humanidad se ha dirigido siempre hacia una única meta que se ha designado con términos amplios, vagos e inevitables, como «felicidad» o «justicia», cuyo logro sólo consideran posible en la ciudad. Felicidad que corresponde a un sentimiento de bienestar personal e íntimo, que denominan “felicidad subjetiva”, que sólo tendrá garantías de éxito si ocurre en un escenario o marco propicio para vivir. Este marco deseable para vivir, público, político y social, consideran que hace referencia a otro tipo de felicidad que denominan “felicidad objetiva”. Sería la felicidad social y política, una condición que haría posible el logro de la felicidad personal, que todos anhelamos. “Los seres humanos queremos ser felices. Este proyecto colosal, irremediable y vago dirige todas nuestras creaciones. Es un afán privado, pero que sólo puede colmarse mancomunadamente. De ahí nace nuestra «furia constructora de ciudades», que dijo Sófocles. Incompletos y débiles, edificamos las ciudades para que a su vez las ciudades nos edifiquen a nosotros, pues nuestra inteligencia e incluso nuestra libertad son creaciones sociales” (9).

(7) Pinillos Díaz, José Luis: *Psicopatología de la vida urbana*, Madrid, Espasa-Calpe, 1977, p.11.

(8) En el pensamiento de las personas está presente la idea de que la ciudad va a contribuir a la satisfacción de sus necesidades, que en ella van a alcanzar un mayor bienestar personal. Pinillos señala que el agrupamiento de seres humanos en un mismo territorio es el que permite el bienestar personal: “La ciudad está concebida para agrupar a las personas de tal modo que puedan hacer juntas una vida que es imposible alcanzar en la dispersión” (Pinillos Díaz, J.L.: op. cit., p. 48).

(9) Marina, José Antonio y De La Válgoma, María: *La lucha por la dignidad. Teoría de la felicidad po-*

En algunas constituciones, a escala mundial, se recoge la felicidad como objetivo social a alcanzar (10). En Europa, es en la *Carta Europea de salvaguarda de los Derechos Humanos en la Ciudad* (11), donde se pregunta sobre dónde asegurar mejor las condiciones públicas para la felicidad privada de cada uno. A lo que se responde, que la ciudad es el lugar donde alcanzarla. Sin embargo, no es la primera vez que se funda la felicidad individual en la felicidad de la polis, en la felicidad política, es decir, en la adecuación del marco donde se desarrolla la vida: la ciudad. Aristóteles, en el siglo IV a.C., ponía la felicidad personal en entredicho y situaba el bien de la ciudad como fin al que debían contribuir sus habitantes: “Ya vemos que cualquier ciudad es una cierta comunidad, también que toda comunidad está constituida con miras a algún bien (por algo, pues, que les parece bueno obran todos en todos los actos) es evidente. Así que todas las comunidades pretenden como fin algún bien; pero sobre todo pretenden el bien superior la que es superior y comprende a las demás. Esta es la que llamamos ciudad y comunidad cívica” (12).

Pero la felicidad que pretendemos alcanzar en la ciudad es una meta amplia y ambigua, que debe ser concretada. En esta tarea de concreción puede sernos de gran utilidad la aportación de algunos autores, entre los que se encuentra Ortega y Gasset. Éste considera que la felicidad sólo se produce cuando coinciden lo que él llama «nuestra vida proyectada» o lo que queremos ser, y «nuestra vida efectiva» o lo que somos en realidad. El logro del proyecto de vida que inventa es muy importante para el hombre, de modo que, cuando éste lo consigue, considera que ha alcanzado el bienestar o la felicidad. El hombre es un ente cuyo ser consiste en lo que aún no es, en un mero proyecto, pretensión o programa de ser, en cuya realización tiene que afanarse. “En el hueco que la superación de su vida animal deja, vaca el hombre a una serie de quehaceres no biológicos, que no le son impuestos por la naturaleza, que él se inventa a sí mismo. Y precisamente a esa vida inventada, inventada como se inventa una novela o una obra de teatro, es a lo que el hombre llama vida humana, bienestar. La vida humana, pues, trasciende de la realidad natural, no le es dada como

(9) Marina, José Antonio y De La Válgoma, María: *La lucha por la dignidad. Teoría de la felicidad política*, Barcelona, Anagrama, 2001, p. 15.

(10) Marina y De la Válgoma señalan como en las primeras declaraciones americanas de independencia se consideraba la felicidad una meta políticamente relevante. La Declaración de derechos del pueblo de Virginia (1776) recogía que los hombres tienen por naturaleza el derecho a “buscar y obtener la felicidad”. La Declaración de Independencia (1776) proclamaba que el fin del gobierno es “alcanzar la seguridad y la felicidad”, y en su artículo trece, la Constitución Española de 1812 reconocía que “el objeto del gobierno es la felicidad de la nación”. Lo mismo señalan otras Constituciones recientes, aunque culturalmente lejanas, como la de Irán (1989) que recoge que “la república islámica de Irán tiene como ideal la felicidad humana en toda la sociedad humana”; la de Namibia (1990) que consagra los “derechos del individuo a la vida, a la libertad y a la felicidad”, o la de Corea del Sur, que en su artículo diez confirma que “a todos los ciudadanos se les garantiza la dignidad, y tendrán derecho a perseguir la felicidad” (Marina, J.A. y De la Válgoma, M.: op. cit., pp. 30 y ss.).

(11) Véase en la introducción de: Organización de Naciones Unidas: *Carta Europea de salvaguarda de los Derechos Humanos en la Ciudad*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona, 2000.

(12) Aristóteles: *La política*, Madrid, Editora Nacional, 1981, 2.ª ed., p.47.

(13) Ortega y Gasset, José: *Meditación de la técnica*, Madrid, Revista de Occidente, 1968, p. 41

le es dado a la piedra caer y al animal el repertorio rígido de sus actos orgánicos –comer, huir, nidificar, etc.–, sino que se la hace él, y este hacérsela comienza por ser la invención de ella” (13).

Como señala el mencionado autor, el proyecto vital de las personas es variable, ha habido muchos proyectos vitales en los que el hombre históricamente ha concretado su ser (14). Cada época, cada pueblo, cada individuo, lo ha modulado de diverso modo. El repertorio de necesidades en función de él resulta no menos inestable. Necesidades que abarcan tanto lo objetivamente necesario como lo superfluo. El ser humano perecería si no satisface sus necesidades elementales. Se trata de condiciones para poder estar en el mundo y que, cuando la naturaleza no le permite satisfacer directamente, aprovecha los medios que en ella se encuentran para defender su vida. Pero el perfil de sus necesidades orgánicas no es su vida, y una vez satisfechas éstas, le quedan muchos otros ámbitos que él considera como lo más suyo, como aquello en que su verdadera existencia consiste. Hasta tal punto es así que necesidades que son elementales puede reducirlas al mínimo (por ejemplo, el alimento) y en cambio no logra prescindir de cosas superfluas. El empeño por “estar bien”, es decir, en satisfacer las necesidades que crea, dirige la vida del ser humano y todo lo demás es necesidad sólo en la medida en que lo hace posible.

Con todo, las realizaciones del ser humano se encuentran en un estado de evolución permanente. La ciudad, como acto suyo, recibe esta alimentación continuada, transformándose para lograr así, una mejor adaptación a la colectividad. De modo, que a lo largo de la historia, las acciones de la ciudad, como colectividad, han estado dirigidas por unas metas que no han sido siempre las mismas, puesto que han dependido en cada momento de las necesidades que han sido prioritarias y de la respuesta que se les ha dado. Por ejemplo, en la edad media, la función defensiva de la ciudad frente al exterior era de vital importancia para la supervivencia de la población, cuando la violencia y el asalto eran permanentes. Fuera de la familia, la casa y la aldea, el mundo era totalmente hostil, mientras en el interior de la comunidad tradicional reinaba la seguridad. De ahí, que tempranamente se construyesen murallas para aumentar la seguridad de las ciudades, siendo un rasgo definitorio por excelencia de éstas. De modo que el municipio tomaba sus propias decisiones de gobierno y desarrollaba funciones muy diversas, entre las que se encontraba la conservación de la muralla (15).

El ser humano ha necesitado acondicionar su entorno natural, se ha hecho responsable, por ello, de la ciudad. Ahora bien, algunas ciudades actuales han llegado

(13) Ortega y Gasset, José: *Meditación de la técnica*, Madrid, Revista de Occidente, 1968, p. 41

(14) Véanse los capítulos VI y VII, de la obra de Ortega y Gasset, donde se describen dos programas vitales opuestos, de los que derivan necesidades distintas como es previsible: el ser bodhisatva y el ser gentleman (Idem).

(15) Véase Benito Martín, Félix: *La formación de la ciudad medieval*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 2000. Asimismo un análisis de la ciudad en la Edad Media puede encontrarse en Valdeón Baruque, Julio: *La ciudad medieval*, en: Fernández-Mayoralas Palomeque, Juan (coord.): *La dimensión artística y social de la ciudad*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, pp. 115-125.

a una situación muy distante de la que precisa su creador. De ahí que numerosos autores hayan mostrado su vertiente negativa, señalando que la ciudad se ha hecho cada vez más dura, aparentemente fuera del control humano o en trance de ser perdido (16). Descubren algunas ciudades, que se han vuelto tan complejas y complicadas, que sus beneficios e inconvenientes son cada vez mayores. La progresiva transformación del medio urbano en una fuente de agresiones físicas, pero también psicológicas y sociales para sus habitantes, constituye una realidad palpable en algunas ciudades. Alcanzar la realización en este entorno no es algo sencillo. El camino diario a recorrer para su logro no siempre es un sendero llano por el que es fácil caminar. Se trata de un sendero en el que, en algunas ocasiones, se encuentran pedruscos que dificultan el paso y a los que hay que hacer frente. Se ha alterado tanto el funcionamiento de su entorno habitual que en ocasiones el individuo tiene que hacer enormes esfuerzos adaptativos para acomodarse (17). Así, en *La ciudad y sus desafíos*, Rojas Marcos trata algunos de los retos más espinosos que se alzan ante los seres humanos y que hacen dura y difícil la búsqueda de la realización y la felicidad (como el divorcio, el aborto, la vejez, las drogas o la salud mental). De modo que señala que, “aunque nunca se ha vivido tanto ni tan democráticamente como ahora, y el hombre y la mujer disponen hoy de una mayor variedad de opciones y caminos para buscar el bienestar y la felicidad, no cabe duda de que la existencia se torna cada día más compleja” (18).

Si queremos que nuestras ciudades sean realmente un entorno propicio para la vida, superando los aspectos negativos y encauzando su futuro, será preciso conocer aquellos supuestos que deben guiar su construcción. Es decir, deben ser formuladas las metas que apremian a la ciudad. No es una tarea fácil, pues hay distintos acontecimientos que influyen en ellas y que las mediatizan. Lo que ocurre es que se producen muchos conflictos entre distintos tipos de poderes a la hora de tomar deci-

(16) Desde que Pinillos, J. L. (op. cit.) denunciase la situación que se está viviendo en muchas ciudades, donde los seres humanos sufren la agresión de un medio que formula demandas agotadoras, contradictorias y desconcertantes, abriendo el organismo a toda suerte de trastornos biológicos, convivenciales y de comportamiento, numerosos autores han descrito vivencias similares. Por ejemplo, véase la descripción que hace de la ciudad de Nueva York Rojas Marcos, Luis: *Las semillas de la violencia*, Madrid, Espasa Calpe, 1995. También la situación que se ha desencadenado en algunas ciudades de Estados Unidos, donde los conflictos y la violencia han contribuido a crear un sentimiento de miedo entre la ciudadanía, ha sido mostrada por Davis, Mike: *Control urbano: la ecología del miedo*, Barcelona, Virus, 2001. Además, el cambio y el deterioro que han sufrido las relaciones personales han sido analizadas por Delgado, Manuel: *El animal público*, Barcelona, Anagrama, 1999. E incluso las consecuencias que el cambio en las relaciones personales ha provocado en el ser humano han sido descritas diversos autores, como Durkheim, Émile: *El suicidio*, Madrid, Akal, 1992.

(17) De ahí que, al darse cuenta el ser humano de la distancia que empieza a haber entre él y la ciudad, haya nacido una corriente radicalmente antiurbana y nostálgica del mundo agrario, al creer que en él no existían estas dificultades. Spengler, uno de sus representantes, señala que el hombre cae prisionero de su propia creación, la ciudad, convirtiéndose entonces en su criatura, en su órgano ejecutor y, finalmente, en su víctima. Véase en Spengler, Oswald: *La decadencia de occidente*, Madrid, Espasa-Calpe, 1966.

(18) Rojas Marcos, Luis: *La ciudad y sus desafíos*, Madrid, Espasa-Calpe, 1999, p.11.

(19) Así, algunas de las metas que se formulan con la intención de alcanzar el bienestar común, en

siones en y para la ciudad, que lleven a determinar unas metas comunes para todos sus habitantes. De vez en cuando, el individualismo parece apoderarse de la ciudad. El ser humano, en ciertos momentos, utiliza la ciudad para satisfacer sus propios intereses (19). De ahí, que la claridad se convierta, en variadas ocasiones, en un elemento del que muchas veces carecen las políticas locales. La subjetividad parece apoderarse de las metas de muchas ciudades. Ni los políticos, ni la ciudadanía, muestran en numerosas ocasiones una visión clara sobre su propia ciudad. Se hacen cosas sin tener claro bajo qué meta, con qué finalidad, si son necesarias para la ciudad y qué orientación deben tomar. Parecen moverse en una neblina, que sólo deja ver aquellas acciones visibles por su cercanía, pero que son poco nítidas dentro del amplio marco de la ciudad. Por ello, el primer paso en la ciudad actual consiste en formular las metas a alcanzar, en hacerlas explícitas y conocidas por todos, a partir del análisis de las necesidades y demandas de sus habitantes. Formulación que nos permitirá explicitar el proyecto global de la ciudad. Se trataría, pues, de unas metas enunciadas y deseadas, imprescindibles para alcanzar un mayor bienestar en las ciudades, por ello, las abordaremos en el apartado siguiente (20).

ÁMBITOS DESDE LOS QUE FORMULAR METAS EN LAS CIUDADES

Cuando tratamos de señalar aquellas esferas de la vida humana sobre las que establecer metas en la ciudad, debemos tener presente que deben hacer referencia a aspectos que no puedan alcanzarse sin su intervención. Es preciso centrarse en aquellos ámbitos que requieren la imprescindible aportación de la ciudad para su plena satisfacción. La familia, por ejemplo, con las transformaciones que ha sufrido, habrá algunas demandas que sólo ella pueda satisfacer, mientras otras le serán imposibles de conseguir, y deberán ser asumidas por el entorno próximo. Así, no puede garantizar por sí sola los bienes necesarios para la supervivencia de sus miembros, ni asegurarles un trabajo o transmitirles una profesión. De ahí que, en éstos y otros muchos aspectos, se reconozca como necesaria la intervención de la ciudad.

Aunque no se especifica en ningún momento sobre qué metas trabajar, encontramos documentos que nos orientan acerca de aquellos ámbitos esenciales de la vida, cuya garantía y responsabilidad recae en todos los poderes públicos. Entre los documentos que tienen gran relevancia se encuentra la *Declaración Universal de Derechos Humanos*, de la Organización de las Naciones Unidas (21), donde se recogen aquellos ámbitos de actuación universal para todos los seres humanos, por el

(19) Así, algunas de las metas que se formulan con la intención de alcanzar el bienestar común, en ocasiones responden a las necesidades particulares de un individuo o grupo. Por ejemplo, juega con la especulación de terrenos, mercancías u otros bienes para aumentar su patrimonio económico personal y, poder así alcanzar el logro de sus metas personales.

(20) Sólo la visibilidad y el reconocimiento de las metas, promoverá que sean conquistadas y complacidas en el grado de profundidad que se proponga. Lo que no sólo permitirá, sino que facilitará, que tanto administradores como administrados puedan valorar el alcance de sus actuaciones, y proponer en caso necesario nuevas orientaciones.

(21) Organización De Naciones Unidas: *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Resolución

simple hecho de serlo (22) Hay derechos cuya mera afirmación requiere una protección jurisdiccional, entre los que se encuentran el derecho a la vida o a la libertad de pensamiento (quedan recogidos en los artículos del 3 al 20 de la Declaración anteriormente mencionada), mientras otros, constituyen objetivos a alcanzar. Estos últimos son los denominados por Borja, Dourthe y Peugeot, «derechos programáticos» (23). Estos últimos aluden a un conjunto de prestaciones determinadas que necesitan, aparte de recursos financieros, una clara voluntad política de apoyo. Son ideales comunes hacia los que todos los pueblos y naciones deberían dirigir sus esfuerzos, al margen de sus perspectivas ética, políticas y tradiciones culturales, algunos recogidos en los artículos del 21 al 27 de la *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Por ejemplo, se recoge el derecho al trabajo, al descanso, al disfrute del tiempo libre, a la seguridad social, a un nivel de vida adecuado, a la salud, al bienestar, a la alimentación, al vestido, a la vivienda, a la asistencia médica, a los servicios sociales necesarios, a tomar parte libremente de la vida cultural de la comunidad, además, del derecho a la educación.

Esta Declaración se concreta mediante otros instrumentos internacionales surgidos para la protección de los derechos humanos como el *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos* (24) y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (25), al establecer medidas obligatorias para los Estados firmantes, que suponen la puesta en marcha de políticas públicas activas. También los tratados internacionales (como ciertas disposiciones del *Tratado de Maastricht* y, más recientemente, del *Tratado de Ámsterdam*) han permitido progresar en la afir-

- (21) Organización de Naciones Unidas: *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas 217A-III. Aprobada y proclamada el 10 de diciembre de 1948.
- (22) En esta línea, Mínguez señala que la ciudad no es sólo un conjunto de edificios, es un modo de existencia, un medio de vida, que se ha construido el hombre y que ha devenido en su “segunda naturaleza” y, a menudo, incluso en antinaturaleza. Los derechos humanos y los valores serían el mejor criterio para trabajar para que sea habitable nuestro contexto urbano. Cfr. Mínguez Álvarez, Constancio: “Los derechos humanos como referente en el desarrollo de la educación social”, *Revista de Ciencias de la Educación*, 201 (2005), p. 8.
- (23) Borja Sebastián, Jordi; Dourthe, Geneviève; y Peugeot, Valérie: *La ciudadanía europea*, Barcelona, Península, 2001.
- (24) En el *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*, cuya entrada en vigor se produjo el 3 de marzo de 1976, tratan de protegerse, al igual que en la Declaración de 1948, la vida, la igualdad, la libre circulación por el Estado de residencia, la familia, el niño, la participación en los asuntos públicos, etc. Además se prohíben aquellos aspectos que puedan ir en contra, como la esclavitud. Cfr. Organización de Naciones Unidas: *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, 1976.
- (25) En el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, cuya entrada en vigor se produjo el 3 de enero de 1976, continúa siendo objeto de atención los derechos humanos recogidos en la Declaración de 1948. Por ejemplo, el artículo 6 recoge el derecho al trabajo en condiciones adecuadas, en el artículo 11 el derecho a la salud, en el artículo 13 el derecho a la educación, etc. Cfr. Organización de Naciones Unidas: *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, 1976.
- (26) Consejo de la Unión Europea: *Carta Social Europea*, 1961, en: <http://europa.eu.int>. Firmada por

mación de algunos derechos fundamentales, incluida la educación. Por su parte, los países miembros de la Unión Europea han tratado de adecuar los derechos humanos a las condiciones concretas de los residentes en su territorio, lo que conlleva el desarrollo de políticas que establezcan aquellas condiciones en que se puedan hacer efectivos. Con esta intención surge la *Carta Social Europea*, resultante del Consejo de la Unión Europea celebrado en Estrasburgo y elaborada en Turín el 18 de octubre de 1961 (26), y la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, proclamada en el Consejo Europeo de Niza, celebrado del 7 al 9 de diciembre de dos mil (27).

Aunque los derechos humanos son reconocidos en todos los países, de la mera observación de la situación actual podemos concluir que su consecución es más bien un deseo que una realidad. Un país puede reconocerlos, ratificar los instrumentos internacionales, incluirlos en su Constitución y regular su disfrute mediante leyes, pero eso no garantiza su desarrollo efectivo, si no hay voluntad de quienes deben aplicarlas. De ahí que comience ha hacerse hincapié en la importancia de que estos derechos sean protegidos y promovidos desde el entorno próximo en el que se desarrolla la vida, la ciudad. Al eludir a un conjunto de prestaciones que necesitan, aparte de recursos financieros, una clara voluntad política de apoyo, el entorno donde las personas viven es donde podrán hacerse efectivos.

Es en la *I Conferencia Europea «Ciudades por los Derechos Humanos»* celebrada en Barcelona, del catorce al diecisiete de octubre de 1998, tras cincuenta años de la *Declaración Universal de Derechos Humanos*, donde se reconoce que, aunque la *Convención Europea* (1950) había ofrecido una garantía jurisdiccional, se sigue planteando la necesidad de desarrollar estos derechos, al considerar que muchos de ellos todavía no son efectivos (28) En ella, las ciudades participantes reconocieron que la ciudad es el mejor lugar para reivindicar los derechos, conocer las violaciones eventuales que se producen y ponerles fin. Por ello, ciudades de todo el

(26) Consejo de la Unión Europea: *Carta Social Europea*, 1961, en: <http://europa.eu.int>. Firmada por el Gobierno de España, Marcelino Oreja Aguirre, el 27 de abril de 1978, entró en vigor el 5 de junio de 1980, treinta días después de la fecha de depósito de Instrumento de ratificación español.

(27) Consejo de la Unión Europea: *Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea, diciembre de 2000*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2001.

(28) Estos derechos en ocasiones no se cumplen. Por ejemplo, en relación con la alimentación, el Comité de derechos económicos, sociales y culturales de Naciones Unidas, en el 2º período de sesiones celebrado en Ginebra entre el 26 de abril al 14 de mayo de 1999, amplió el derecho a una alimentación adecuada, al ver que en muchos países no se cumplía. En el campo de la salud, desde el Consejo Económico y Social de Naciones Unidas se hizo hincapié en el derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud, tal y como quedó recogido en el 22º período de sesiones celebrado en Ginebra entre el 25 de abril al 12 de mayo de 2000. En el tema de la vivienda, se consideró el derecho a una vivienda adecuada en 16º período de sesiones celebrado en Ginebra entre el 28 de abril y el 16 de mayo de 1997 como recoge la *Office of the high commissioner for human rights* (http://unhchr.ch/spanish/html/intlinst_sp.htm).

(29) Puede consultarse esta conferencia europea en Borja, J.; Dourthe, G.; y Peugeot, V.: op. cit.,

mundo se comprometieron a desarrollar un papel activo en la defensa y la promoción de los derechos humanos, no desde la retórica, sino desde la práctica diaria, desde la convicción de que las ciudades son espacios privilegiados de proximidad y de convivencia.

Tras dos años, en la II Conferencia Europea «Ciudades por los Derechos Humanos», de dieciocho de mayo de dos mil, celebrada en Saint-Denis, se hace hincapié en el importante papel de la ciudad a la hora de hacer los derechos efectivos (29). El ejercicio de los derechos comporta deberes, responsabilidades y el compromiso serio por parte de los gobiernos para que los derechos se garanticen, así como contar con instrumentos de ejercicio de los derechos. Con este doble objetivo se elabora la *Carta Europea de salvaguarda de los Derechos Humanos en la Ciudad*, carta que trata de aproximar los derechos a la cotidianidad, al espacio más cercano donde transcurre la vida, a la ciudad. Es decir, trata de ser un compromiso de la ciudad con sus ciudadanos y ciudadanas. Lo que supone una ciudad que, como construcción colectiva, se comprometa con la garantía de los derechos humanos. Concretamente, el derecho a la educación se le reconoce a la ciudadanía en el artículo XIII (30).

Desde entonces, se celebra la Conferencia Europea de las Ciudades por los Derechos Humanos con una periodicidad bianual, con la intención de analizar la situación que se está viviendo al respecto en las diversas ciudades. Finalmente, se elabora la *Carta Mundial por el Derecho a la Ciudad* (31), que incluye todos los derechos civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y ambientales que ya están reglamentados en los tratados internacionales, incluido el derecho a la educación.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, para el desarrollo de la ciudad y de las personas que la habitan, consideramos que es imprescindible la conquista de grandes ámbitos desde los que se construye la vida en común (32), y la interacción

(29) Puede consultarse esta conferencia europea en Borja, J.; Dourthe, G.; y Peugeot, V.: op. cit., pp. 363-379.

(30) Véase Organización de Naciones Unidas: *Carta Europea de salvaguarda de los Derechos Humanos en la Ciudad*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona, 2000. No obstante, los derechos humanos no son un capítulo cerrado, ni por la consecución de los mismos, ni por su misma redacción. Los cambios que el ser humano está viviendo favorecen que las exigencias a las que debe hacer frente cambien, al igual que sus necesidades, que serán amparadas por los diversos instrumentos que surjan. Al transformarse las condiciones de vida en las ciudades los derechos se han ido ampliando y enriqueciendo, extendiéndose a campos de actuación nuevos. De modo que los ámbitos existentes sufren una reorientación e incluso se amplían, en función de las necesidades que vayan teniendo los habitantes de las ciudades. Por ejemplo, considerar el medio ambiente como un derecho es el resultado de reconocer la degradación que ha sufrido en las últimas décadas. Por ello, la *Carta Europea de salvaguarda de los Derechos Humanos en la Ciudad* (artículos del 8 al 22) mantiene algunos derechos (educación), amplía otros (ocio) e introduce nuevos (derecho a la información, al consumo, al medio ambiente, a la circulación y la tranquilidad y a un urbanismo armonioso y sostenible).

(31) Foro Social Mundial: *Carta Mundial por el Derecho a la Ciudad*, en <http://www.forumsocialmundial.org>, 2005.

(32) Concretamente, consideramos que es imprescindible la conquista de grandes ámbitos desde

armónica de los mismos, siendo uno de ellos la educación. La educación aparece como un derecho que requiere ser objetivado en metas específicas en cada ciudad, es por tanto un ámbito de intervención esencial.

EL PAPEL DE LAS CIUDADES EN MATERIA DE EDUCACIÓN

Durante largo tiempo, se ha reconocido que en la ciudad una parte de la educación se organiza, mientras otra transcurre por el sistema de relaciones y formas de vida que la ciudad genera (33). Fuera de la escuela, afirma Husen, “la vida es indudablemente tan rica en información como dentro de los muros de la misma...” (34). Las personas, sólo por el hecho de vivir en la ciudad, realizan unos aprendizajes y adquieren unos conocimientos que en otro contexto no tendrían. Los espacios públicos representan una oportunidad socializadora y educadora excepcional. Son descritos, por Bosch, Pujol, Sambola y Soler, como escenarios de información y propaganda, de exposición, de relaciones sociales, de encuentro, concentraciones y manifestaciones, de celebración de actividades festivas, lúdicas, culturales y cívicas, que ofrecen oportunidades de encuentro, de concurso y concurrencia, de creación, de liberación, de emergencia de significados y valores alternativos, de identificación, concienciación y pertenencia, de participación popular y de cohesión ciudadana (35).

La ciudad es un agente educativo que interviene implícitamente en la educación, al ser el entorno en que transcurre la vida. Sus espacios, junto a las relaciones que en ellos se propician, contribuyen a que la ciudad participe en la educación de la persona. Concretamente, se ha señalado como esencial la vertiente relacional en el aprendizaje de conocimientos y valores. “La ciudad – decía ya Plutarco- es el mejor instructor. Y, en efecto, la ciudad, sobre todo cuando sabe mantenerse a escala humana, contiene, con sus centros de producción, sus estructuras sociales y administrativas y sus redes culturales, un inmenso potencial educativo,

(32) Concretamente, consideramos que es imprescindible la conquista de grandes ámbitos desde los que se construye la vida en común, y la interacción armónica de los mismos, como son por ejemplo: el trabajo, el tiempo libre y de ocio, el abastecimiento, la vivienda, la salud, la participación, el medio ambiente, la cultura y la educación. Cada uno de estos ámbitos ha sido abordado por numerosos autores, así, por ejemplo, respecto al ámbito cultural, Colom ha realizado una interesante aportación. Véase: Colom Canellas, Antonio J.: “Nuevas mediaciones culturales y juveniles y praxis política en la ciudad educadora”, *Revista de Ciencias de la Educación*, 178 (1999), pp. 223-241.

(33) Utilizando una visión antropológica de la ciudad, consideramos que lo que caracteriza al medio urbano actual son las relaciones de convivencia que se establecen entre sus habitantes y sus formas de vida. Desde esta perspectiva es interesante el trabajo de Wirth, Louis: *El urbanismo como modo de vida*, Buenos Aires, Ediciones 3, 1968.

(34) Husén, Torsten: *La sociedad educativa*, Madrid, Anaya, 1978, p.30.

(35) Bosch, Carme; Pujol, María; Sambola, Teresa; y Soler, Joan (coords.): *Pensar la ciudad desde la educación*, Barcelona, Area d’Educació de la Diputació, 1999, pp.36-37.

(36) Faure, Edgar (dir.): *Aprender a ser*, Madrid, Alianza Editorial / UNESCO, 1973, p.242

no sólo por la intensidad de los intercambios de conocimientos que allí se realizan, sino por la escuela de civismo y de solidaridad que ella constituye” (36). También, Trilla muestra la ciudad como un educador informal riquísimo, a la vez que ambivalente, porque no es selectiva y en ella se puede aprender de todo (37).

Sin embargo, en los apartados previos, hemos asignado un mayor protagonismo a la ciudad en el ámbito de la educación. Al ser la ciudad el espacio donde vivimos y, por tanto, el lugar donde nuestras necesidades educativas se hacen visibles, es allí donde corresponde abordarlas. La ciudad debe desarrollar un papel activo en su satisfacción, y adquirir un compromiso en la educación de sus habitantes. Concretamente, es en el *I Congreso Internacional de Ciudades Educadoras*, celebrado en Barcelona en 1990, donde las ciudades comienzan a defender su papel de agentes educativos plenos, que asumen una responsabilidad en la educación de la ciudadanía, denominándose a sí mismas “ciudades educadoras”. Con la intención de explicitar y defender públicamente este compromiso, voluntariamente adquirido, se crea la *Asociación Internacional de Ciudades Educadoras* y se elabora la *Carta de Ciudades Educadoras*. Esta última recoge como nuevo “el derecho a la ciudad educadora” de sus habitantes, al ser considerada la educación una necesidad básica que desde las ciudades se debe satisfacer. Concretamente, se recoge que “*la ciudad será educadora cuando reconozca, ejercite y desarrolle, además de sus funciones tradicionales (económica, social, política y de prestación de servicios) una función educadora, cuando asuma la intencionalidad y responsabilidad cuyo objeto sea la formación, promoción y desarrollo de todos sus habitantes, empezando por los niños y jóvenes*” (38).

La educación, al convertirse en una necesidad para la población, ha pasado a ser considerada por las ciudades como una demanda proveniente de la ciudadanía situándose entre los servicios a ofertar. La ciudad pasa a ser reconocida como un agente directo de educación que interviene con sello propio, es decir, deberá presentar una intervención directa en el terreno educativo con el objeto de abordar aquellas necesidades educativas que no son adecuadamente atendidas. Este compromiso de la ciudad con la educación no debe limitarse a impartir cursos sin una orientación concreta, sino que su intervención debe plantearse a partir del reconocimiento de aquellos ámbitos que la requieren. Se producen demandas desde diversos colectivos, cuya respuesta no puede ser dejada al azar, o en manos de organizaciones o instituciones privadas. La formulación de metas al respecto es la fórmula para que ese compromiso se convierta en una realidad. La cuestión radica en reflexionar sobre aquellas esferas educativas hacia las que se deben dirigir las metas. Es necesario, pues, preguntarse por las demandas educativas existentes, en las cuáles

(36) Faure, Edgar (dir.): *Aprender a ser*, Madrid, Alianza Editorial / UNESCO, 1973, p. 242.

(37) Puede consultarse una de las últimas aportaciones del mencionado autor sobre esta temática en: Trilla Bernet, Jaume: “Los alrededores de la escuela”, *Revista Española de Pedagogía*, 228 (2004), pp. 305-324.

(38) Asociación Internacional de Ciudades Educadoras: *Carta de ciudades educadoras*, 1994, en: <http://www.edcities.bcn.es>, p.1.

(39) Participar en la prospección educativa, la conservación y vigilancia de centros;

la ciudad debería tomar partido.

La normativa existente, tanto en el ámbito educativo, como a escala local, señala las competencias que tienen los Ayuntamientos en materia educativa (39). No obstante, se trata de un marco de intervención escaso, que limita su actuación a complementar la actuación de los sistemas formales de educación. En ningún momento se reconoce el papel de la ciudad como agente educativo, que concreta su actuación en función de las necesidades de la ciudadanía en materia de educación. De modo que las ciudades se encuentran con carencias en la definición de sus competencias, además de escasa claridad en los principios que deben guiar su actuación. Por ello, con la intención de orientar el papel de la ciudad, así como las metas a formular respecto a la educación, en la Carta de Ciudades Educadoras se configura un modelo al que todas las ciudades deberían dirigir sus esfuerzos. Concretamente, entienden que una ciudad que realmente desarrolle su papel de agente educativo debería (40):

- Plantear una política educativa amplia y de alcance global, tratando de obtener los pronunciamientos legislativos oportunos de otras administraciones, y estimulando la participación ciudadana en este proyecto colectivo a partir de las instituciones y organización civiles y sociales, y otras formas de participación espontánea.

- Tomar como punto de partida, para establecer sus fines, la situación y las necesidades de sus habitantes y la oferta formativa existente.

- Tener como principios de actuación la mejora de la calidad de vida y la promoción de sus habitantes, favorecer la justicia social y promover la igualdad en la educación.

- Plantear acciones en los siguientes campos: protección a la infancia en un contexto de autonomía del impacto de los medios de comunicación; formación de las personas de la ciudad que traten con niños, para desarrollar el respeto, etc.; poner en marcha un punto especializado de información y de auxilio para los niños; orientación personal y vocacional; intervenciones compensatorias (inmigrantes, refugiados,...); formar en los medios de información y comunicación; ofrecer espacios, equipamientos y servicios adecuados al desarrollo social, moral y cultural; estimular

(39) Participar en la prospección educativa, la conservación y vigilancia de centros; colaborar en la distribución, almacenamiento y adquisición de equipamiento escolar y material didáctico; asistir en el desarrollo de la escolarización; participar en la prestación de servicios educativos complementarios; intervenir en la utilización de los locales e instalaciones de los centros públicos e impulsar los derechos de participación de la comunidad educativa. Estas competencias han sido reconocidas en la legislación vigente: Jefatura de Estado: "Ley 7/1985, de 2 de abril, reguladora de las Bases de Régimen Local", *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de julio, 1985; Jefatura de Estado: "Ley Orgánica 1/1990, del 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo", *Boletín Oficial del Estado*, 4 de octubre, 1990; Jefatura de Estado: "Ley 57/2003, de 16 de diciembre, de medidas para la modernización del gobierno local", *Boletín Oficial del Estado*, 17 de diciembre, 2003.

(40) Asociación Internacional de ciudades educadora: op. cit.

el asociacionismo; y desarrollar una planificación urbana que tenga en cuenta las necesidades de sus habitantes (juego,...) y evite la segregación (entre generaciones,...).

- Plantear las acciones educativas en coordinación con el entorno próximo (dado que es donde se produce la demanda social existente y a la que se trata de dar respuesta), con otras administraciones y con otras ciudades (dentro de la valoración de su identidad, costumbres, orígenes,...).

En definitiva, se trataría de establecer ámbitos de trabajo en el campo de la educación, que una vez definidos estarán relacionados con procesos y actividades hacia los que dirigir todos los esfuerzos de la ciudad. No obstante, determinar todas y cada una de las metas depende de un contexto, de un territorio, por lo que será una tarea idónea para la participación ciudadana. Es decir, las metas a las que nos referimos deben ejercerse dentro de un modelo social democrático. No podemos, pues, establecer las metas que deberían orientar las acciones de todas y cada una de las ciudades del mundo, dado que deberán ajustarse en cada ciudad a la realidad que en ella se está viviendo. Cada ciudad debería poner los medios suficientes para que su ciudadanía sea capaz de construirse las suyas propias en función de sus demandas. Todas no son igualmente necesarias, ni tienen por qué presentar el mismo grado de profundidad, aunque deberían responder a algo anhelado, deseado y ambicionado. Es decir, las metas deben partir del reconocimiento de las necesidades percibidas por sus habitantes, para tratar de satisfacerlas (41). Esta actuación se relaciona con la importancia concedida a la participación por Lefebvre, que defiende que para resolver los problemas con los que cuenta la ciudad se precisa que ésta sea “ocupada” por su ciudadanía (42).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aristóteles: *La política*, Madrid, Editora Nacional, 1981, 2.^a ed.
- Asociación Internacional de Ciudades Educadoras: *Carta de ciudades educadoras*, 1994, en: <http://www.edcities.bcn.es>.
- Benito Martín, Félix: *La formación de la ciudad medieval*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 2000.
- Borja Sebastiá, Jordi; Dourthe, Geneviève; y Peugeot, Valérie: *La ciudadanía europea*, Barcelona, Península, 2001.
- Bosch, Carme; Pujol, Maria; Sambola, Teresa; y Soler, Joan (coords.): *Pensar la ciudad desde la educación*, Barcelona, Area d'Educació de la Diputació, 1999.
- Clarke, Arthur C.: *El mundo es uno*, Barcelona, Ediciones B, 1996.

(41) Percepción sustentada en los datos obtenidos a nivel local, que permitirán la posterior asignación de los recursos convenientes, tanto en términos de cuantía de la financiación, como de su distribución eficaz.

(42) Lefebvre, Henri: *El derecho a la ciudad*, Barcelona, Ediciones Península, 1969.

- Colom Canellas, Antonio J.: "Nuevas mediaciones culturales y juveniles y praxis política en la ciudad educadora", *Revista de Ciencias de la Educación*, 178 (1999), pp. 223-241.
- Comisión Europea: *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000.
- Comisión Europea: *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*, Bruselas, Dirección General de Educación y Cultura, 2001.
- Consejo de la Unión Europea: *Carta Social Europea*, 1961, en: <http://europa.eu.int>
- Consejo de la Unión Europea: *Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea, diciembre de 2000*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2001.
- Coombs, Philip H.: *La crisis mundial de la educación*, Barcelona, Península, 1978.
- Davis, Mike: *Control urbano: la ecología del miedo*, Barcelona, Virus, 2001.
- Delgado, Manuel: *El animal público*, Barcelona, Anagrama, 1999.
- Delors, Jacques (dir.): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para la educación en el siglo XXI*, Madrid, Santillana, 1996.
- Durkheim, Émile: *El suicidio*, Madrid, Akal, 1992.
- Faure, Edgar (dir.): *Aprender a ser*, Madrid, Alianza Editorial / UNESCO, 1973.
- Foro Social Mundial: *Carta Mundial por el Derecho a la Ciudad*, 2005, en <http://www.forumsocialmundial.org>.
- Husén, Torsten: *La sociedad educativa*, Madrid, Anaya, 1978.
- Illich, Ivan: *Educación sin escuelas*, Barcelona, Península, 1977.
- Instituto de Recursos Mundiales: "Urban indicators", 1998, en: *World Resources*, http://www.wri.org/index_spa.html
- Jefatura de Estado: "Ley 7/1985, de 2 de abril, reguladora de las Bases de Régimen Local", *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de julio, 1985.
- Jefatura de Estado: "Ley Orgánica 1/1990, del 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo", *Boletín Oficial del Estado*, 4 de octubre, 1990.
- Jefatura de Estado: "Ley 57/2003, de 16 de diciembre, de medidas para la modernización del gobierno local", *Boletín Oficial del Estado*, 17 de diciembre, 2003.
- Lefebvre, Henry: *El derecho a la ciudad*, Barcelona, Ediciones Península, 1969.
- Marina, José Antonio y De La Válgoma, María: *La lucha por la dignidad. Teoría de la felicidad política*, Barcelona, Anagrama, 2001.
- McLuhan, Marshall: *El aula sin muros*, Barcelona, Ediciones de Cultura Popular, 1968.

- Mínguez Álvarez, Constancio: "Los derechos humanos como referente en el desarrollo de la educación social", *Revista de Ciencias de la Educación*, 201 (2005), pp. 11- 22.
- Molina Martín, Susana: *Ciudad y educación: posibilidades y límites en la actualidad*, Universidad de Oviedo, Servicio de Publicaciones, 2003.
- Organización de Naciones Unidas: *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas 217A-III. Aprobada y proclamada el 10 de diciembre de 1948.
- Organización de Naciones Unidas: *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, 1976.
- Organización de Naciones Unidas: *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, 1976.
- Organización de Naciones Unidas: *Carta Europea de salvaguarda de los Derechos Humanos en la Ciudad*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona, 2000.
- Ortega y Gasset, José: *Meditación de la técnica*, Madrid, Revista de Occidente, 1968.
- Pinillos Díaz, José Luis: *Psicopatología de la vida urbana*, Madrid, Espasa-Calpe, 1977.
- Reimer, Everett: *La escuela ha muerto*, Barcelona, Guadarrama, 1981.
- Rodríguez Neira, Teófilo: *La cultura contra la escuela*, Barcelona, Ariel, 1999.
- Rojas Marcos, Luis: *Las semillas de la violencia*, Madrid, Espasa Calpe, 1995.
- Rojas Marcos, Luis: *La ciudad y sus desafíos*, Madrid, Espasa-Calpe, 1999.
- Spengler, Oswald: *La decadencia de occidente*, Madrid, Espasa-Calpe, 1966.
- Toffler, Alvin: *La tercera ola*, Barcelona, Plaza y Janés, 1984.
- Trilla Bernet, Jaume: "Los alrededores de la escuela", *Revista Española de Pedagogía*, 228 (2004), pp. 305-324.
- Valdeón Baruque, Julio: *La ciudad medieval*, en: Fernández-Mayoralas Palomeque, Juan (coord.): *La dimensión artística y social de la ciudad*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002.
- Wirth, Louis, *El urbanismo como modo de vida*, Buenos Aires, Ediciones 3, 1968.