

## **El modelo democrático y comentario de Atlántida: Del centro al municipio/distrito y la comarca/ciudad educadora<sup>1</sup>**

**Florencio Luengo Horcajo**

*Pedagogo. Profesor de Secundaria. Coordinador del Proyecto Atlántida*

**Juan Ignacio López Ruiz**

*Profesor titular de Didáctica. Universidad de Sevilla*

**Sumario:** 1. Bases teóricas del modelo propuesto. 2. Dinamizar las estructuras participativas en cada sector socio-educativo. 3. Construir una ciudadanía democrática basada en el compromiso ético: proyección y límites del modelo propuesto.

### **Resumen:**

El Proyecto Atlántida hace una propuesta de Ciudadanía comunitaria y democrática, que elabora sus bases teóricas a partir de tres modelos: el modelo de procesos, el modelo crítico de Freire y el modelo de Planificación Estratégica Situacional (PES). A partir del diagnóstico de la situación de los centros educativos y de su entorno, se detectan las necesidades de la comunidad para priorizar valores alternativos, los problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se marcan las innovaciones puntuales que a la larga permitan la construcción de un Proyecto Curricular global, todo ello a través de la dinamización de las estructuras participativas en cada sector socio-educativo. Finalmente, se apuesta por construir una ciudadanía democrática, basada en un compromiso ético y se analizan la proyección y límites del modelo propuesto.

**Palabras clave:** Proyecto Curricular, comunidades de aprendizaje, ciudadanía democrática, familia, escuela, municipio, agentes sociales locales, tejido educativo.

La propuesta de CIUDADANIA COMUNITARIA Y DEMOCRÁTICA que estamos elaborando en el Proyecto Atlántida, ha recorrido un largo trayecto desde las primeras preocupaciones por el campo socioeducativo, y nuestra experiencia ligada a la

---

<sup>1</sup> El presente artículo es una reelaboración de ideas previas sobre el tema publicadas por Florencio Horcajo en *Revista de Educación* 339, enero-abril 2006, MEC.

realidad del aula y el currículo escolar. En el proceso contradictorio entre el aula y vida estamos haciendo coincidir dos líneas de trabajo que cada vez consideramos más complementarias. Por un lado, la investigación-acción de corte curricular heredera de nuestras conexiones con ADEME (Asociación para el Desarrollo y Mejora de la Escuela), y por otra la investigación-acción participativa que heredamos del compromiso social de la educación con el contexto, vivido en la transición democrática, y puesto al día en el posterior contacto con nuevos movimientos, como las comunidades de aprendizaje y las plataformas socioeducativas de zonas concretas.

Las experiencias en las que Atlántida ha tratado de experimentar procesos de innovación se ubican en zonas y comarcas que definen la identidad de un contexto concreto. Ya se trate de un municipio completo, una comarca o un barrio/distrito de ciudad, el modelo comunitario que propugnamos invita a unir los esfuerzos de cada sector y pone en común un proyecto de trabajo. A lo largo de su implementación puede llegar a acordarse un plan de mejora que abarque desde el diagnóstico compartido, las problemáticas categorizadas a partir de nuestras dimensiones de mejora clásicas (curriculares, organizativas, formativas y de contexto), hasta el acuerdo con un proyecto de investigación curricular para la propia zona/comarca o la ciudad, convertidos en este caso en eje de la educación.

### **Bases teóricas del modelo propuesto**

En el proceso de desarrollo de la experiencia de Ciudadanía y valores democráticos por el que Atlántida apuesta, el papel otorgado a los órganos de gobierno de los centros, a las estructuras de los responsables de familia, y a las de los agentes sociales locales, ocupan el eje central de la mejora corresponsable. El encuentro común de sectores en las que hemos denominado Comisiones de Ciudadanía de barrio, distrito o municipio, nos está permitiendo contemplar las enormes posibilidades que un trabajo más coordinado tendría, tanto en temas candentes como el clima escolar y los rendimientos del alumnado, como en el desarrollo social y humano de nuestras localidades y ámbitos personales.

Hacemos nuestras las aportaciones de Freire (1997), Flecha (2002) y de Habermas (1987) en relación con las acciones dialogadas entre iguales, los actos comunicativos, el diálogo igualitario, como base para la emancipación y el desarrollo de la capacidad de autogestión. Creemos en el trabajo compartido entre los distintos sectores implicados en la educación y en el eje de mejora escuela-familia-comunidad.

La propuesta del Proyecto Atlántida trata de integrar sus reflexiones y las de otros grupos, avanzando unas ideas que forman parte de la cultura innovadora elaborada por numerosos profesionales y colectivos, ligados al debate de la nueva ciudadanía. Las Escuelas democráticas, Comunidades de aprendizaje, Ciudadanía democrática o comunitaria, Estatutos de Ciudadanía, Cartas de la educación democrática del ciudadano, Ciudadanía planetaria, etc., serán la base de nuevas propuestas educativas que en estos momentos resurgen en el necesario debate del modelo de educación que

sería preciso concretar entre todos. En concreto, esta nueva visión nace teniendo en cuenta tres ideas básicas que se están promulgando desde diferentes especialistas y foros internacionales.

*Es urgente y pertinente reconfigurar los espacios educativos y formativos en la sociedad del conocimiento.*

La primera hace referencia a la urgencia y pertinencia de reconfigurar los espacios educativos y formativos en la sociedad del conocimiento (Tedesco, 1995; López Ruiz, 2005). Desde este emergente e intrincado contexto social, se plantea la necesidad de construir un nuevo “tejido educativo” que trate de unir los esfuerzos aislados e inconexos de diferentes profesionales e instituciones interesados en la mejora de esta relevante tarea. Y esto, a través de la dinamización de distintos tipos de agentes socio-educativos implicados, con la intención de promover una participación auténtica, plural, democrática y comprometida que renueve de modo significativo y profundo el proceso formativo en la sociedad de la información. Para conseguir esta nueva “red de redes” que posibilite un cambio sustancial en nuestro campo resulta imprescindible, como postula Delors (1996), que se establezcan diversas conexiones y apoyos mutuos entre los distintos ámbitos educativos: formal, no formal e informal.

*Es imprescindible que se establezcan conexiones y apoyos mutuos entre los distintos ámbitos educativos: formal, no formal e informal.*

La segunda, relacionada con la anterior, introduce la necesidad de contemplar el aprendizaje como un proceso que tiene lugar a lo largo de toda la vida. La sociedad de la información hace que el proceso formativo no pueda circunscribirse exclusivamente al escenario escolar, por lo que el sujeto está obligado a seguir aprendiendo fuera de este entorno formal durante toda su existencia, en paralelo y con posterioridad a su salida del sistema educativo. Esta crucial cuestión conduce a organismos transnacionales como la Unión Europea (1997) a denominar a este cambiante e intrincado contexto donde los sujetos, en sus progresivas etapas vitales, se ven abocados a adquirir nuevos conocimientos, destrezas y competencias de forma permanente como la “sociedad del aprendizaje”. En nuestra realidad global, el aprendizaje se torna en una dinámica todavía más compleja que no tiene nunca fin; es decir, las personas no pueden dejar de aprender de manera continua (Longworth, 2003).

La tercera hace alusión a la importante y generalizada crisis de valores que caracteriza a las sociedades postmodernas (Lipovetsky, 1994). Los ciudadanos en la era de la información parecen haber perdido el indispensable norte ético que sienta las bases de una actuación comprometida, responsable y consecuente. En este momento crucial, las distintas agencias de socialización están sometidas igualmente a una serie de profundas transformaciones que está afectando los pilares básicos de nuestra civilización.

Por último, la otra agencia socializadora que cobra especial importancia en la sociedad de la información, los medios de comunicación de masas, se dedica casi exclusivamente a entretener a la ciudadanía más que a desarrollar una función formadora. De hecho, en la actualidad los poderosos influjos de los nuevos mass-media digitalizados están cumpliendo más bien una tarea deseducadora, en la medida que transmiten esencialmente los contra-valores propios de una sociedad capitalista y neoliberal. En este sentido, en lugar de difundir valores auténticamente democráticos lo que se

dedican es al “entretenimiento” de los niños, jóvenes, adultos y mayores que componen el sistema social. Con este concepto se hace referencia a la capacidad de los medios de comunicación de masas para adormecer a la ciudadanía a través de contenidos y programas supuestamente amenos, pero que tienen como misión implícita mantener a la gente distraída en cuestiones superfluas para que no reflexionen críticamente acerca de los acuciantes y relevantes problemas que azotan a la humanidad y al planeta de modo interconectado y global.

*Los medios de comunicación de masas se dedican a entretener a la ciudadanía más que a desarrollar una función formadora.*

Ante este complejo panorama, el Proyecto Atlántida ha apostado decididamente en los últimos años por abrir las puertas de los centros escolares a la comunidad, para implicar en la mejora educativa a todas aquellas personas y entidades sociales que están interesadas en la formación de la ciudadanía. Esto es a lo que hemos denominado Ciudadanía Comunitaria, Democrática y Cívica, como tarea corresponsable, sin duda próximos a otras aportaciones (Pettit, 1997; M. Martínez, 1998; Gimeno, 2001; Martínez Bonafé, 2003).

Los referentes teóricos que nos han servido de base para elaborar nuestro Modelo Democrático han sido fundamentalmente los siguientes: el Modelo de Procesos de ADEME vinculado a la corriente internacional del desarrollo curricular basado en la escuela y de investigación-acción, el Modelo socio-educativo crítico desarrollado por Freire y colaboradores, y el Modelo PES de Investigación Acción Participativa cuyo máximo representante en nuestro país es el colectivo CIMAS. A continuación describimos brevemente cada uno de ellos.

*El Proyecto Atlántida ha apostado decididamente en los últimos años por abrir las puertas de los centros escolares a la comunidad.*

### **Modelo de procesos**

Este enfoque educativo ha sido diseñado por la Asociación para el Desarrollo y la Mejora Escolar, siguiendo las pautas de trabajo que ha establecido el movimiento internacional conocido como Desarrollo Curricular Basado en la Escuela. Se trata, por tanto, de una perspectiva exclusivamente escolar que trata de mejorar las instituciones educativas poniendo en marcha procesos de transformación tanto en el ámbito organizativo como en el plano curricular. Es una propuesta muy próxima a las conocidas fases que componen el clásico ciclo de investigación-acción. Así, se parte de la creación de condiciones para la mejora escolar, que incluye un diagnóstico de la situación de partida en la que se detectan los principales problemas y se establecen un conjunto limitado de prioridades. A continuación se diseña el plan que introduce los cambios pretendidos y después se pone en práctica en el centro. Durante su aplicación se realiza un seguimiento del proceso y al final se evalúan los resultados obtenidos. Esta valoración general se utiliza para incluir las modificaciones necesarias en su próxima implementación en el centro, a partir de la reformulación de los puntos débiles detectados. Después de sucesivas aplicaciones, si el plan se ha desarrollado de modo satisfactorio y la comunidad educativa ya lo percibe como algo positivo, se llega a la última fase de institucionalización. Es en este momento cuando la innovación pasa ya a formar parte íntegra de la estructura y cultura del centro en cuestión.

*El modelo de procesos, desde una perspectiva escolar, trata de mejorar las instituciones educativas a través de cambios organizativos y curriculares.*

### **Modelo crítico de Freire**

Partiendo del Movimiento para la Alfabetización de la ciudadanía liderado por Paulo Freire desde Brasil se genera un nuevo enfoque educativo que persigue la emancipación de los adultos a partir de un proceso de toma de conciencia de su propia situación. Se pretende que la educación sea la base para diagnosticar y reflexionar sobre los problemas cotidianos que sufren las personas o que deterioran nuestro entorno. A partir de un diálogo igualitario se llega a consensos acerca de las posibles soluciones que se pueden poner en marcha. Consiste, por consiguiente, en un modelo socio-educativo que se extiende a la comunidad para transformarla. Se diferencia pues del enfoque anterior en que el proceso de mejora no se reduce estrictamente al ámbito escolar, sino que por el contrario persigue la transformación de la realidad social y ambiental, a través de la intervención colectiva en la resolución de sus principales necesidades.

*El modelo crítico de Freire persigue la transformación de la realidad social y ambiental a través de la intervención colectiva.*

No obstante, este modelo es reelaborado y generalizado a partir del Movimiento para la Reorientación del Currículum que se constituye en Sao Paulo, cuando Freire es nombrado Secretario de Educación de la capital brasileña. En este enfoque socio-educativo redefinido se establecen una serie de fases durante el proceso de construcción de un currículum interdisciplinario, tanto a nivel de centro como de aula. En concreto, los momentos que se plantean para el trabajo escolar en colaboración con la comunidad son los siguientes (Torres, O'Cadiz y Lindquist, 2007):

*Estudio de la realidad:* después de acordada la implicación de la escuela en el proceso de reforma curricular, se elabora un Informe Preliminar en el que se realiza un diagnóstico del entorno donde se identifican los principales problemas de la comunidad. En este informe aparecen reflejados, pues, las cuestiones primordiales que preocupan a la ciudadanía de la localidad. Tomando como base este dossier se selecciona un Tema Generador o problemática relevante para trabajar con un currículum globalizado en todo el centro.

*Organización del conocimiento:* una vez delimitada la problemática que se va abordar, los profesores colaborando en equipos interdisciplinares seleccionan y estructuran los contenidos y los métodos didácticos que se van a aplicar en cada materia. En primer lugar, se determinaban las preguntas generadoras que se iban a explorar en cada área disciplinar, para extraer de ahí los conceptos y contenidos específicos. En segundo lugar, los docentes escogen los diversos materiales curriculares y los múltiples recursos didácticos con los que se desarrollará la enseñanza en cada asignatura.

*Aplicación del conocimiento:* esta última fase consiste en el diseño de actividades, tareas y proyectos para que los alumnos pongan en práctica los nuevos conocimientos y destrezas. Se trata de favorecer una comprensión auténtica de la compleja realidad para actuar sobre ese entorno comunitario con la intención de transformarlo. Este momento incluye la evaluación de los contenidos adquiridos por los estudiantes empleando distintas técnicas e instrumentos. En particular, se destaca la aplicación de las nuevas ideas y habilidades en grupos de trabajo.

En general, este interesante y experimentado modelo de Freire tomaba como fundamento los siguientes principios orientadores:

- Construcción colectiva del currículum mediante una amplia y dinámica participación en el proceso de toma de decisiones de todos los agentes implicados.
- Valoración de la autonomía real de cada centro escolar a la hora de poner en marcha sus propias experiencias innovadoras.
- Articulación de la teoría curricular con la práctica educativa a través de un proceso de investigación-acción en el que se involucra el profesorado, el alumnado, los familiares y otros miembros de la comunidad.
- Formación permanente del profesorado para la construcción de un proyecto curricular interdisciplinario, a partir del análisis crítico del modelo de enseñanza imperante.

### **Modelo PES**

Este enfoque surge en el ámbito social, no escolar, como reacción al modelo técnico de intervención en los problemas comunitarios a partir de un proyecto orientado por objetivos definidos por expertos externos. Este modelo mayoritario inscrito en una perspectiva tecnológica es el que se conoce como planificación operativa y fue introducido en el campo escolar y didáctico por Tyler. El Modelo PES, cuyas siglas significan Planificación Estratégica Situacional, recoge los principios esenciales y las pautas metodológicas propias de la Investigación Acción Participativa que se ha desarrollado básicamente en contextos complejos de intervención social. Una característica destacable de este modelo es que no separa radicalmente el diseño del desarrollo como hace el enfoque tradicional. En este sentido, los diferentes agentes implicados, bajo el asesoramiento de un experto en IAP, participan tanto en la elaboración del plan consensuado como en su ejecución colectiva. Por ello, en la planificación PES, se ven reflejadas las perspectivas, ideas, intereses y valores de los distintos actores sociales.

*El modelo de Planificación Estratégica Situacional recoge las perspectivas, ideas, intereses y valores de los distintos actores sociales.*

En concreto, este nuevo modelo identifica cuatro grandes momentos en la planificación, coincidiendo con trabajos sociales de CIMAS (Villasante, 2006):

*Momento situacional:* responde a la pregunta “cómo explicar la realidad” y se dirige a una valoración sistemática de la situación de partida para comprender el contexto desde el punto de vista de los agentes participantes. Consiste en “aterrizar” en el entorno para conocer en profundidad la realidad social que pretende mejorarse. En esta fase se identifican las causas o “nudos críticos” de la problemática que haya emergido. Más que explicar propiamente la realidad se trata de detectar las carencias existentes para entender mejor los problemas detectados. Esta apreciación situacional se construye tomando como base las distintas interpretaciones de los individuos y colectivos implicados acerca de su singular e incierta realidad.

*Momento normativo:* pretende responder a la cuestión de “cómo concebir el plan”, intentando establecer una serie de áreas prioritarias de intervención que este autor denomina “apuestas” y “propuestas socio-políticas” de los diversos actores sociales.

Pero la decisión de actuar está en función de los grupos, las relaciones, y las fuerzas que respaldan tal acción. En este momento se pretende establecer prioridades con respecto a las diferentes propuestas que hayan surgido, tomando en cuenta los diversos tipos de intereses y expectativas presentes.

*Momento estratégico:* trata de solucionar el interrogante referido a “cómo precisar lo posible”, a partir de un análisis de los medios, recursos y agentes disponibles que constituyen los elementos básicos para diseñar la estrategia a seguir. Esto dota de relativo poder de transformación a cada uno de los sectores involucrados. Se trata de analizar las redes sociales que existen en la comunidad, referidas tanto a asociaciones constituidas formalmente como a colectivos o grupos informales. En este momento clave se pretende establecer nuevas sinergias y conexiones entre las redes ya presentes para aumentar la eficacia de los planes que se van a realizar. Como señala el propio Villasante (2006):

“El análisis estratégico no solo da para precisar lo posible, sino para abrir desde un principio las oportunidades de situaciones complejas, y ganar en mayor creatividad y eficiencia, contando precisamente con muchos actores que habitualmente no son considerados en sus aportes a la planificación y ejecución de las propuestas”.

*Momento operativo:* se dirige a solventar el problema de “cómo actuar cada día”, estableciendo el conjunto de acciones a desarrollar y evaluando el plan una vez implementado en función de los resultados o productos obtenidos. Se trata de poner en marcha el plan de modo reflexivo, haciendo un seguimiento del progreso y de las dificultades que aparezcan. En este momento es importante ir reformulando el plan previo a la luz de las posibles contingencias que surjan durante su desarrollo.

La implicación más relevante de este modelo es, como reconoce Moya (en prensa):

“...la necesidad de incorporar los momentos estratégico y situacional a los dos momentos que ya son habituales, el momento normativo y el momento operativo. A nuestro juicio, el momento estratégico es esencial para que los centros educativos puedan hacer un uso eficaz de su autonomía y para constituirse en auténticas comunidades para el aprendizaje”.

### **Dinamizar las estructuras participativas en cada sector socio-educativo**

Sin tratar de variar sustancialmente el plan de trabajo que los centros educativos, las APAS, los servicios sociales, y los Comités que asesoramos y apoyamos tienen aprobado, Atlántida les propondrá, una vez se haya vivido la etapa inicial de creación de condiciones para el trabajo, entrar en reflexiones que posibiliten levantar la vista de lo concreto en un proceso que nos permita enlazar y relacionar los problemas cotidianos con la problemática global: el modelo de educación y sociedad que subyace a nuestra propia

actuación profesional. Así, se dice, con cierto criterio, que cuando sólo y habitualmente hablamos de problemas educativos, cuando especialmente vemos deficiencias en nuestro entorno, cuando todo suena a crisis, lo que falla y se pone en cuestión es el modelo de educación, que es preciso abordarlo globalmente si se pretende influir seriamente en la mejora. Como bien señala Fullan (2002), los auténticos cambios educativos han de contemplar obligatoriamente una perspectiva sistémica que ponga en juego todos los ámbitos, instancias y agentes potencialmente interesados y realmente implicados.

*Sin variar sustancialmente el plan de trajo de los centros educativos, APAS, servicios sociales, etc., Atlántida les propone un proceso de reflexión que permita enlazar los problemas cotidianos con la problemática global.*

Si nuestro equipo de asesoramiento Atlántida expusiera en un claustro, APA, Ayuntamiento, que “proponemos repensar el modelo de educación y para ello se requiere realizar un trabajo colaborativo, una investigación sobre los aprendizajes básicos que facilitan el desarrollo personal libre y crítico del ser humano; si demandamos un diseño de currículo diferente, o de Área transversal de valores presente en todas las asignaturas, que facilite el trabajo y enfatice los valores de ciudadanía, necesarios para conseguir un centro, un barrio y un mundo más confortable y feliz”, podría sonar a hermosa historia que tiene poco que ver con lo que se vive en patios, pasillos, aulas, salones de TV, en el hogar, y calles o plazas. Será más oportuno desarrollar un proceso compartido, del que se deduzca algo similar, pero todo ello discutiendo de lo que se conversa a diario, partiendo de problemas y animando a realizar diagnósticos que conduzcan a un plan común. Transformar las realidades en posibilidades: conectar e integrar las estructuras presentes y los proyectos en marcha.

Nuestra propuesta empieza por indicar que es el contexto, la estructura creada o esbozada en cada lugar, la que debe reflexionar desde su propia experiencia. Atlántida, antes de iniciar el trabajo concreto de mejora, realizará una campaña organizada de información, de sensibilización y reflexión sobre las tareas que realiza en propio medio y el proceso de asesoramiento del proyecto; invitará a conocer y coordinar las posibilidades del entorno e identificar los medios ya presentes: los proyectos y programas que el propio contexto (centro, municipio, distrito, comarca) desarrolla.

Se trata de analizar la tarea que realizan las estructuras que ya intentan coordinar los esfuerzos: Consejo Escolar Municipal, Plataformas, si las hubiera; para trabajar desde las ya existentes; o, en su caso, proponer la creación de estructuras que puedan favorecer la recreación de éstas, cuando su labor quede atenazada por los asuntos burocráticos. Por tanto, se trata al inicio de diagnosticar e identificar las posibilidades que ya existen, y que posiblemente estén necesitadas de más reconocimiento e información compartida, y, en todo caso, de mejor coordinación. Nuestra primera tarea es, sin duda, conocernos y realizar una primera fase de diagnóstico que asegure que no añadimos nuevos proyectos y tareas a los que ya venimos desarrollando de manera más o menos compleja, pero a veces sin rumbo común.

Atlántida apuesta por ayudar a ordenar los recursos existentes y darles coherencia, de ahí que en este paso previo propongamos elaborar un Banco de Datos que describa lo que realizan y llevan a cabo los centros educativos, las APAS, los programas municipales

y los agentes sociales del lugar. Merece capítulo aparte destacar la importancia que recobra tener en cuenta las relaciones de poder, la necesidad de aprender a compartir los liderazgos y estar atentos a la micropolítica (González T.,1998) de los centros educativos y las organizaciones socioeducativas del entorno, para evitar disfunciones, solapamiento o marginación de realidades, de personas, colectivos, y duplicidad de estructuras participativas, así como protagonismos que dificulten la creación de condiciones solidarias para el trabajo compartido.

El Proyecto está dinamizando experiencias de Consejos/Comités de Ciudadanía, creados a la luz de la complejidad social creciente, que intentan dar vida a los antiguos y en general poco aprovechados Consejos Escolares Municipales cuando es posible, y en cualquier caso, una entidad con vida propia cuando así se requiere. En general, los citados Comités, como hemos dicho, se estructuran desde una Junta Coordinadora de cuatro o cinco miembros que los dinamizan, un Plenario donde se debate y decide, y una Asamblea abierta a colectivos donde se participa masivamente para desarrollar y motivar el plan socioeducativo.

### ***El marco social: Detectar las necesidades de la comunidad para priorizar valores alternativos***

Una vez que hemos identificado y valorado lo que tenemos y realizamos, pasamos a diagnosticar y formular las problemáticas de cada contexto, en relación con los valores que consideramos en crisis, y sus posibles causas, para relacionarlas-categorizarlas tomando como base los ámbitos de desarrollo de nuestra sociedad que Atlántida ha definido: sociopolítico, socioeconómico, sociocultural y socioafectivo o personal. Podría plantearse otra categorización alternativa, sin duda similar, o partir de otro Marco Teórico. Atlántida parte del suyo, elaborado en los últimos años, pero lo hacemos como propuesta orientativa. A partir de los problemas que se vayan describiendo, nos planteamos pensar en valores alternativos que sirvan para contrarrestar las problemáticas concretas detectadas. A partir del trabajo descrito, se propone realizar el esfuerzo por pensar en valores positivos que sirvieran de antídoto a los valores deficitarios diagnosticados: así por ejemplo, ante la pasividad, motivación; ante la agresividad, tolerancia y convivencia democrática. Al final, como resultado del debate, habrá que concretar y llegar a priorizar los valores señalados para una etapa concreta, y en ese caso nos referiremos a un plan común que incida en el modelo de sociedad que tenemos en nuestro intrincado entorno.

*El Proyecto está dinamizando experiencias de Consejos/Comités de Ciudadanía creados a la luz de la complejidad social creciente.*

### ***El ámbito educativo: Detectar los problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje***

A continuación, y para que los valores y problemas no queden descolgados del cotidiano quehacer de las aulas, las casas y la calle, volvemos a vivir el proceso similar, pero en este caso señalando problemáticas que se encuentran en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Nos centraremos en momentos concretos del mismo, relacionado, en primer lugar, con el currículo (Jackson, 1991): cómo seleccionamos el currículo y atendemos

la diversidad creciente, cómo abordamos la gestión de aula y la preparación/desarrollo de las tareas escolares, cómo lo vive el alumnado. También será imprescindible, si se desea incidir en los rendimientos del alumnado, llegar a concretar qué aspectos se consideran débiles en el proceso de planificación de los ámbitos sobre conocimientos básicos: sociolingüístico, científico-técnico y artístico. Aparecerá la disrupción creciente, la falta de motivación, la falta de hábito lector/escriptor, etc.; y al hablar de las causas que lo favorecen, comentaremos algunas externas que se deben al sistema, al papel de los medios de comunicación, pero, posiblemente, también a la actividad profesional, a la metodología, sin duda mejorable.

A partir del breve diagnóstico de lo que ocurre en las aulas, pasaremos al ámbito familiar (quizás, falta de tiempo real de dedicación familiar al proceso educativo), y a continuación al ámbito social, referido a nuestras calles y plazas (posible descoordinación de servicios). Aparecerán en cada sector diferentes problemáticas, que analizadas en relación con sus causas, servirán de base para el plan común corresponsable.

Con el doble trabajo esbozado (qué valores democráticos son deficitarios en la zona, y qué dificultades surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje), tendríamos un primer mapa de problemáticas que exigen una planificación integrada de valores generales, y de estrategias de gestión del aprendizaje, entre las que puede llegar a aparecer: la necesidad de convenir unos criterios mínimos de metodología y evaluación en cada centro y la zona, posibles campañas de animación a la lectoescritura desde la Escuela, la Familia y las entidades socioculturales, planes de Formación en la zona para profesorado, familias y servicios sociales, etc.

*Se marcan prioridades en los procesos participativos para establecer tareas que representen el sentir de los sectores implicados: profesorado, alumnado, familias y servicios sociales.*

No perdemos de vista un secreto a voces: se trata de disponer de un plan sencillo y concreto (más vale pocas tareas bien hechas, que un denso listado que no llega a abordarse), siendo esencial en ese momento establecer prioridades en procesos participativos, y contemplar tareas que representen el sentir de cada uno de los sectores implicados: profesorado, alumnado, familias y servicios sociales. Merece la pena partir de pequeños diagnósticos y priorizaciones iniciales que permitan iniciar también la resolución de aspectos muy visibles que agobian el día a día, antes que pretender largos y lentos procesos participativos en esta fase inicial, que alejan de la necesaria conexión con avances prácticos.

El trabajo descrito hasta aquí configuraría las bases del plan común a poner en marcha, para el que es necesario diseñar un proceso de seguimiento y evaluación, con indicadores concretos en cada uno de los ámbitos, garantía de los avances de cada experiencia. Con lo descrito ya dispondríamos de un representativo Comité abordando la mejora de una serie de aspectos, garantía, al menos, de una mayor coordinación en la zona entre los diferentes medios y recursos.

El modelo de desarrollo del propio plan se basa en la configuración de subcomisiones formadas dentro del Plenario, que representan a los diferentes sectores y que planifican el plan concreto del tema que abordan temas como: absentismo, plan de formación del profesorado y familias, coordinación 1º ESO y Primaria, apoyo al asociacionismo juvenil/adolescentes, infraestructuras extraescolares..., para luego ponerlos en común en su reunión mensual, bimensual, etc. Intentamos, finalmente, confluir en una segunda tarea: la posible elaboración de un proyecto educativo que incida en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con la identidad de la zona en donde se desarrolla. Como hemos dicho, se trata de profundizar y llegar al foco del aprendizaje formal: el aula, lugar de desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje escolar, y hacerlo en contacto con la realidad, a partir de pequeñas experiencias, de dificultad baja (una semana/quincena de proyectos comunes), para intentar, desde las sencillas experiencias de éxito, objetivos mayores.

### ***De las innovaciones puntuales a la deseable construcción de un Proyecto Curricular global***

En la medida de lo posible, proponemos intentar abordar gradualmente la fase tercera para analizar sucesos, semanas culturales, centros de interés, que nos conduzcan a favorecer pequeñas experiencias pedagógicas con carácter social que integre vida y centro, y de ahí hasta el posible proceso que inicie la construcción de un proyecto curricular de centro, de zona, de localidad, de comarca, como proceso hacia la ciudad educadora.

El objetivo de favorecer la necesidad de articular proyectos curriculares de zona, que refuercen desde el debate de los aprendizajes básicos de cada una de las etapas educativas, infantil, primaria, secundaria, adultos, de una zona concreta, se encamina hacia el reto de conseguir una cultura elaborada por la propia comunidad, y que el proceso pedagógico sirva para descifrar, desde la experiencia común, líneas de trabajo que diseñen criterios mínimos de metodología y evaluación. Para ello, es necesario aterrizar de forma natural en el eje central del proceso educativo: el aula, la metodología y las tareas, su relación con las familias y el contexto. Necesitamos por tanto un motivo, un centro de interés o proyecto de trabajo de la zona/comarca, que una a los implicados en el proceso de mejora (Hernández y Ventura, 1992).

En Atlántida, estamos asistiendo a experiencias diferentes: en un lugar concreto es el APA quien propone al centro un tema general, como la interculturalidad; y el centro, junto al Comité de Ciudadanía, vive, investiga, como centro de interés, el conocimiento e intercambio enriquecedor de las culturas que integran el municipio. En otros casos, el equipo directivo promueve, animando a familias, ayuntamiento y APA, el rescate de un cultivo de la zona, una historia o leyenda...

La experiencia de Mala, Haría (Lanzarote) en que una escuela unitaria junto a su APA y FAPA, en coordinación con su comisión de ciudadanía, investigaba el rescate de un cultivo como el de la cochinilla, nos ha permitido poner en escena el proceso, organizar talleres y dar a conocer su proyecto final, en el que se ha llegado a implicar Consejerías, Ayuntamiento, Cabildo Insular, y por fin a modificar la propia realidad del contexto, que dispondrá de nuevos presupuestos, se abrirá a museos, itinerarios ecoturísticos y talleres con nueva creación de yacimientos de empleo. Sin duda, un ejemplo vivo de lo que proponemos: una escuela y educación activas, ligadas a los hechos sociales y culturales del entorno. Pequeños sueños, convertidos en sencillas realidades, como lo denominan los amigos de comunidades de aprendizaje.

El lugar ideal para llevar a cabo una puesta en común de lo que proponemos es sin duda el Consejo Escolar, y por extensión, el Consejo Escolar Municipal, cuando éste es dinámico, y desde nuestra experiencia, como refuerzo, el creado Comité de Ciudadanía que hemos diseñado. Si no fuera posible, sigue siendo urgente que el aula en solitario, el ciclo o el departamento lo intenten cuando no surja la propuesta global. La propuesta de iniciar pasos hacia un proyecto general de currículo desde algunos centros de interés común, podría facilitar un proceso para sentar las bases elementales que favorezcan la construcción de un Proyecto Educativo de Ciudad (Carbonell, 2001). En un lugar común, ya sea el ciclo, el Departamento, la Comisión Pedagógica, el Consejo Escolar antes mencionado, cabría debatir qué valores echamos en falta, qué problemáticas nos agobian durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en qué temática o investigación, cabe poner en común el modelo de educación y de centro, aunque se trate de una experiencia temporal, en este caso, que supere las semanas culturales habituales y se centre en fenómenos sociales, económicos, medioambientales.

*Iniciar pasos hacia un proyecto general de currículo desde centros de interés común, podría sentar las bases elementales de la construcción de un Proyecto Educativo de Ciudad.*

Avanzando en este sentido innovador, completamos el proceso de la fase tercera con la planificación conjunta de la problemática o proyecto común. En este sentido, es pertinente que se realice un trabajo general con los diferentes sectores que acordarán y planificarán tareas globales que motiven, que sirvan para analizar lo que se investiga, estrategias para transferir el trabajo educativo a la práctica, y el compromiso con difundirlo para que repercuta en la mejora del medio, cuando esto sea oportuno (Whitin y Whitin, 2000; Martinello y Cook, 2000; Manning, Manning y Long, 2000). Lo que esta fase asegura es el papel del currículo como eje integrador de valores democráticos y contenidos instrumentales, pero de modo que no sólo sea el profesorado quien controla y dirige todo el proceso, sino que se cuente además con la colaboración del alumnado, las familias y los agentes sociales del entorno.

### **Construir una ciudadanía democrática basada en el compromiso ético: proyección y límites del modelo propuesto**

Como anexo final, por tanto, proponemos un nuevo paso, a modo de colofón, que nos permita relacionar, desde la experiencia vivida con los diferentes sectores educativos del centro o del municipio, los valores generales trabajados y las competencias o

aprendizajes básicos que otras instancias europeas están proponiendo para el debate, y que la nueva propuesta legislativa de la LOE nos presentará como mínimos prescriptivos. En definitiva, se trataría de aprovechar el trabajo compartido en un lugar concreto, el diagnóstico realizado sobre problemáticas concretas, siguiendo el modelo de Procesos, para repensar el modelo de sociedad que tenemos, las alternativas y el papel que la educación debería jugar. Como tarea resumen: podríamos realizar contextualizaciones entre el proceso vivido en los trabajos de comisiones de ciudadanía, y el de las apuestas externas que nos llegan de Europa, del MEC u otras instancias, para finalmente llegar a acordar, a modo de orientaciones para todo un centro, ojalá que un municipio o comarca, un grupo de principios, aprendizajes básicos que vendrían a representar la suma de valores democráticos y competencias, como eje del nuevo currículo de Ciudadanía; algo así como los principios del PEC, que iluminan el desarrollo del PCC, que es en el fondo lo que estamos reconstruyendo.

Con nuestra propuesta, y sin alterar demasiado el trabajo cotidiano, puede que logremos iniciar una tarea comunitaria donde todos aprenderíamos algo más sobre diseño curricular integrado, planificación de nuevas tareas, metodología investigativa, etc. Estaríamos debatiendo en paralelo sobre el modelo de educación y de sociedad, estaríamos elaborando una alternativa a la Educación Democrática para la Ciudadanía. Esto es, estaríamos abordando lo que en frío era un debate abstracto sobre los transversales, el área, o las asignaturas.

Proponemos encontrar la ocasión en el día a día, para pensar en un plan a la luz de las problemáticas diagnosticadas, plantear un programa común de mejora, un modelo de educación (los principios del PEC pero sacados de un trabajo concreto sobre los problemas diarios que nos preocupan), un referente de la actuación necesaria (mínimos de convivencia y tratamiento de conflictos, de metodología de aula, de criterios comunes de evaluación, de tratamiento y acercamiento al alumnado...), para que se trabajen en la vida diaria del aula, de los hechos cotidianos en la vida familiar, en las prácticas tutorizadas y planificadas desde los agentes del municipio. Todo ello es lo que estamos proponiendo sea acordado, coordinado, en primer lugar en el centro, desde el Consejo Escolar, en segundo lugar, donde sea posible, en distritos y comarcas, a través de las posibles Comisiones de Ciudadanía, que serían el eje vertebrador del debate sobre los valores y aprendizajes básicos de la educación del futuro.

Cuando la Unión Europea plantea como aprendizajes básicos para una Educación democrática en la Educación obligatoria el listado de competencias básicas que ya empezamos a desarrollar de forma práctica, cuando el MEC y las comunidades autónomas desarrollan la propuesta prescriptiva orientadora de la LOE – esperamos que acompañada de materiales guía tanto para la propuesta global como para la realización de pruebas de diagnóstico externo-, cuando alguna Institución o grupo específico, libros de texto incluidos, describan que serían tales o cuales las formas de entender la propuesta, habrán “diseñado” un enfoque propio sobre valores-competencias y aprendizajes básicos

*Las Comisiones de Ciudadanía serían el eje vertebrador del debate sobre los valores y aprendizajes básicos de la educación del futuro.*

MONOGRÁFICO. Florencio Luengo Horcajo y Juan Ignacio López Ruiz. *El modelo democrático y comentario de Atlántida: Del centro al municipio/distrato y la comarca/ciudad educadora*

para todos. Es a ese conjunto de saberes, de aprendizaje común, obligatorio, al que Atlántida denominó en su día: "Ciudadanía, mucho más que una asignatura".

Desde el Proyecto Atlántida, manifestamos nuestras incertidumbres sobre el alcance de la propuesta que realizamos y los procesos necesarios para avanzar en la línea esbozada. Asumimos las limitaciones del alcance de nuestra experiencia inicial. Reconocemos la enorme dificultad que supone adentrarse en procesos de innovación como los que describimos. No ocultamos que se trata de una apuesta arriesgada, pero somos conscientes de que una vez que conocemos ciertas claves vividas en procesos de innovación en centros muy concretos, además de favorecer la propia innovación en ciertos grupos especiales, es la hora de comprometerse con la indagación sobre las claves necesarias para tratar de incidir en la mejora global del sistema educativo y el éxito para todo el alumnado. Una apuesta inmensa, pero necesaria, que debe contextualizarse en espacios concretos. Saltar del campo de la innovación, a veces elitista, con centros específicos, al discurso de la mejora social y educativa, nos supone un reto que asumimos con ganas y en donde nos comprometemos con reforzar las líneas de políticas educativas que por su atrevimiento y compromiso es necesario fortalecer ■

### **Referencias bibliográficas**

ANDER-EGG, E. (1990). Repensando la Investigación-Acción-Participativa. Gobierno Vasco. Vitoria.

CABRERAF. (2002). Qué educación para qué ciudadanía: Interculturalidad: Fundamentos, programas, evaluación. Madrid: Morata.

CARBONELL, J. (2001). La innovación en educación. Madrid: Morata.

COMUNIDAD EUROPEA (1997). Teaching and Learning. Towards the Learning Society. White Paper on Education and Training. Bruselas.

DE LORME, Ch. (1995). De la animación pedagógica a la investigación-acción. Madrid: Narcea.

DELORS, J (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana /UNESCO.

DEWEY, J. (1995). Democracia y Educación. Madrid: Morata.

DRAKE, S.M. (1998). Creating Integrated Curriculum. Proven Ways to Increase Student Learning. London: Sage.

ELLIOTT, J. (1990). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata.

ESCODERO, J.M. (1999). El desarrollo del currículum por los centros. En J.M. Escudero (Ed.). Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Madrid: Síntesis, pp. 291-319.

FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

FREIRE, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.

FULLAN, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.

GUARRO, A. (2002). *Currículum y democracia. Por un cambio de la cultura escolar*. Barcelona: Octaedro.

HERNÁNDEZ, F. y VENTURA, M. (1992). *La organización del currículum por Proyectos de Trabajo. El conocimiento es un caleidoscopio*. Barcelona: Graó.

HOPKINS, D. y LAGERWEIJ, N. (1997). *La base de conocimientos de mejora de la escuela*. En D. Reynolds et al. *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid: Aula XXI, pp. 71-101.

JACKSON, Ph. (1991). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

JIMENEZ J. (2004). *Inmigración, Interculturalidad y currículo*. Sevilla: MCEP.

KEMMIS, S. y McTAGGART, R. (1992). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

LIPOVETSKY, G. (1994). *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Barcelona: Anagrama.

LONGWORTH, N. (2003). *El aprendizaje a lo largo de la vida*. Barcelona: Paidós.

LÓPEZ RUÍZ, J.I. (1999). *Conocimiento docente y práctica educativa: el cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje*. Archidona (Málaga): Aljibe.

LÓPEZ RUÍZ, J.I. (2005). *Construir el Currículum Global. Otra enseñanza en la sociedad del conocimiento*. Archidona (Málaga): Aljibe.

MANNING, M; MANNING, G. y LONG, R. (2000). *Inmersión temática. El currículo basado en la indagación*. Barcelona: Gedisa.

MARTINELLO, M.L. y COOK, G.E. (2000). *Indagación interdisciplinaria en la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Gedisa.

McKERNAN, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.

RUDDUCK, J. (1999). *Innovación y cambio. El desarrollo de la participación y la comprensión*. Morón (Sevilla): Publicaciones MCEP.

SALAZAR, M.C. (1992) *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos*. Madrid: Editorial Popular-OEI.

MONOGRÁFICO. Florencio Luengo Horcajo y Juan Ignacio López Ruiz. *El modelo democrático y comentario de Atlántida: Del centro al municipio/distrato y la comarca/ciudad educadora*

SHAGOURY, R. y MILLER, B. (2000). El arte de la indagación en el aula. Manual para docentes-investigadores. Barcelona: Gedisa.

SIROTIK, K. (1994). La escuela como centro del cambio. *Revista de Educación*, 304, pp. 7-30.

SKILBECK, M. (1998). School-Based Curriculum Development. En A.Hargreaves, A.Lieberman, M.Fullan y D.Hopkins (Eds). *International Handbook of Educational Change*. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, pp. 121-144.

TEDESCO, J.C. (1995). El nuevo pacto educativo. Educación, Competitividad y Ciudadanía en la Sociedad Moderna. Madrid: Anaya.

TORRES, C.A., O'CADIZ, M<sup>ª</sup>P. y LINDQUIST, P. (2007). Educación y democracia. Paulo Freire, movimientos sociales y reforma educativa. Valencia: Instituto Paulo Freire de España y CREC.

VILLASANTE, T. (2006). Procesos para la creatividad social. Disponible en [http://www.redcimas.org/archivos/las\\_investigaciones\\_participativas/procesos\\_para\\_la\\_creatividad\\_social.pdf](http://www.redcimas.org/archivos/las_investigaciones_participativas/procesos_para_la_creatividad_social.pdf)

VILLASANTE, MONTAÑÉS, MARTÍN (2000): La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía/1. Barcelona: El Viejo Topo.

VILLASANTE, MONTAÑÉS, MARTÍN (2001): Prácticas locales de creatividad social. Construyendo ciudadanía/2. Barcelona: El Viejo Topo.

WHITIN, P y WHITIN, D.J. (2000). Indagar junto a la ventana. Cómo estimular la curiosidad en los alumnos. Barcelona: Gedisa.

ZABALA, A. (1999). Enfoque globalizador y pensamiento complejo: una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad. Barcelona: Graó.