

# En Portada

libertad



educación

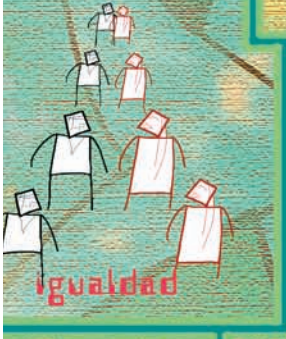


responsabilidad

responsabilidad



igualdad



colaboración



participación



solidaridad

## Educamos para una ciudadanía responsable en democracia.





# Educamos para una ciudadanía responsable en democracia:

## la dimensión ética en las prácticas educativas



Nuestra sociedad ha experimentado en las últimas décadas importantes procesos de cambio y transformación. Libertad, participación, solidaridad, igualdad, responsabilidad, diversidad son conceptos que han de ser repensados y reelaborados dentro de un contexto educativo más amplio, que contemple la diversidad de los aprendizajes y la multiculturalidad del alumnado y de nuestra sociedad. Cada vez es más evidente la necesidad de introducir la dimensión ética en el currículo, así como desarrollar en los proyectos educativos un claro compromiso con los valores democráticos y con modelos educativos que se adecúen a la sociedad actual.

Con este monográfico de **En portada** dedicado a "Ciudadanía y Democracia" se ofrece un espacio para la reflexión sobre el papel de la educación en el contexto de una sociedad plural, libre y democrática.

**Juan Carlos Tedesco** apunta en su artículo que la educación debe hacerse cargo de la función de desarrollar en cada persona un núcleo moral sólido que permita elegir, asumiendo las consecuencias de las decisiones: *"Es necesario modificar las estrategias del pasado ya que las nuevas condiciones sociales, económicas y culturales exigen procedimientos, metodologías y estrategias pedagógicas diferentes a las tradicionales. Muchos países están buscando respuestas educativas a estos nuevos desafíos. Actualizar los contenidos e introducir la dimensión ética en el conjunto de las disciplinas, es una línea que está siendo recorrida por los países que se ubican a la vanguardia de esta transformación curricular."*

En esa búsqueda de nuevas respuestas educativas surgen propuestas como las que reflejan en sus artículos Rosa Valls y Marina Subirats. En el primer caso, desde la escuela a la ciudad con el proyecto *Comunidades de aprendizaje*, y en el segundo, desde la ciudad a la escuela con las *Ciudades educadoras*.

**Rosa Valls** destaca la importancia del papel de la educación en su relación con la comunidad que la sustenta: *"Las mejores prácticas educativas a nivel internacional y las actuales teorías sociales y pedagógicas demuestran que sólo en la interacción comunicativa las familias, el profesorado, el barrio, la comunidad y la sociedad pueden construir un proyecto educativo útil. Que lo hacen a partir de una organización democrática y una ciudadanía comprometida en su futuro."*

**Marina Subirats** reivindica el papel de la ciudad al servicio de la educación de la ciudadanía: *"La ciudad debe ofrecer y asegurar la educación a sus ciudadanos y ciudadanas. Pero no sólo la educación formal y escolar, sino la educación en un sentido amplio."*

Por último, **Nadia Naïr** nos aporta claves para entender uno de los fenómenos cívicos y sociales que marcan este comienzo de siglo: las migraciones y el nuevo concepto de ciudadanía. *"Repensar la ciudadanía es necesario y urgente. Repensarla para todas las personas, como un derecho y no como fuente de derechos, desde una perspectiva universalista, ya que los derechos políticos, económicos y sociales se reconocen por el mero hecho de ser ser humano."*

# Educación, ética y ciudadanía

**Juan Carlos Tedesco**

Director del Instituto Internacional de Planificación de la Educación en Buenos Aires.

Miembro del Consejo del Instituto Nacional de Calidad de la Educación España

La preocupación por la formación ética de las futuras generaciones ha vuelto a ocupar un lugar prioritario en las discusiones de políticas educativas a nivel internacional. Nadie puede permanecer indiferente frente al aumento de la desigualdad y la exclusión social, al resurgimiento de la xenofobia, de la violencia fundamentalista ejercida ya sea en nombre de reivindicaciones políticas, étnicas, culturales o religiosas, de la corrupción en el manejo de los recursos públicos o de la falta de responsabilidad frente a las consecuencias sociales o ecológicas de determinadas decisiones. Frente a estos fenómenos, no se trata sólo de condenar, sino de prevenir y de anticipar. Para ello, sin embargo, es necesario modificar las

estrategias del pasado, ya que las nuevas condiciones sociales, económicas y culturales exigen procedimientos, metodologías y estrategias pedagógicas diferentes a las tradicionales.

¿Cuál es el cambio social y cultural más importante que está exigiendo la modificación de las estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer la formación ética de las futuras generaciones?. Aun a riesgo de simplificar una situación particularmente compleja, creo que la respuesta a esta pregunta es el debilitamiento de los mecanismos tradicionales de cohesión social. Tres ejemplos pueden ilustrar este fenómeno:

1. la identidad nacional se enfrenta a los procesos de construcción de entidades supranacionales.
2. la economía y la integración al trabajo sufren procesos de renovación acelerada que destruyen las tradicionales identidades profesionales y obligan a una reconversión permanente.



3. la caída del muro de Berlín ha destruido las identidades políticas tradicionales y genera una profunda crisis de representación.

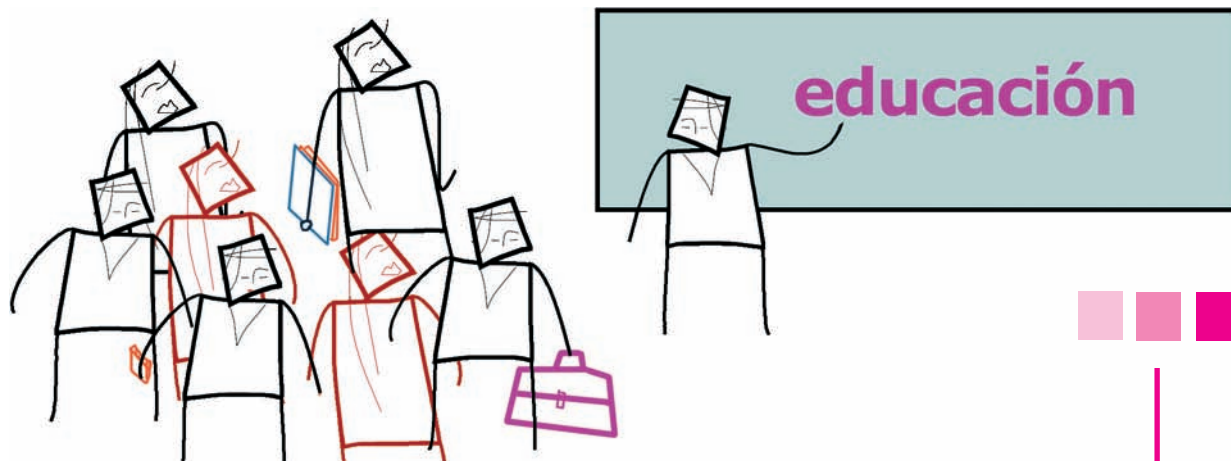
Pero no se trata sólo de las dimensiones sociales de la cohesión. También existe una desregulación significativa en los estilos de vida individual. La sociedad contemporánea se caracteriza por la enorme diversidad de estilos de vida que coexisten no sólo entre culturas, sino en el interior de la propia cultura occidental. Esto supone que muchas decisiones que afectan nuestras opciones de vida son cada vez menos impuestas y más libremente elegidas. En este contexto, es necesario -diría imprescindible- desarrollar al máximo la capacidad de las personas, de los grupos y de las instituciones para hacerse cargo de las consecuencias de sus decisiones.

Las nuevas generaciones son las más expuestas a las consecuencias desintegradoras de estos fenómenos. Un solo ejemplo puede mostrar la importancia de esta situación: se está adelantando significativamente el momento y se está ampliando cada vez más el ámbito sobre el cual los jóvenes deben tomar decisiones. Al mismo tiempo, sin embargo, se posterga cada vez más el acceso a la autonomía personal a través del ingreso al mercado de trabajo. En la sociedad actual, un joven o una joven deben tomar decisiones cada vez más tempranamente sobre ámbitos que tradicionalmente eran decididos por la familia, por el Estado o por rígidos patrones culturales que la juventud ya no acepta sin discusión. En síntesis, se ha ampliado el espacio de libertad pero, sin embargo, se ha postergado el momento en el cual al joven o la joven se le considera con suficiente autonomía como para tomar sus propias decisiones. La educación debe hacerse cargo de este nuevo escenario social y cultural enfrentando, ahora más que nunca, la función de desarrollar en cada persona un núcleo moral sólido que permita elegir, asumiendo las consecuencias de las decisiones.

Educar para la responsabilidad es hoy en día, y lo será mucho más en el futuro, una de las funciones básicas de la educación. Pero la formación de un núcleo moral sólido no significa, como pudo ser entendido en el pasado, la identificación con una propuesta única y excluyente. La interculturalidad será la realidad de toda sociedad futura. Ser capaz de convivir con el diferente, de enriquecerse con la diversidad, de trabajar en grupo a partir de la propia individualidad, de reconocerse a uno mismo y al diferente, serán exigencias de la vida ciudadana, de la vida política y de la vida individual.

Muchos países están buscando respuestas educativas a estos nuevos desafíos. La reforma curricular es, dentro de un espectro muy amplio de medidas, uno de los caminos a recorrer. Actualizar los contenidos e introducir la dimensión ética en el conjunto de las disciplinas, es una línea que está siendo recorrida por los países que se ubican a la vanguardia de esta transformación curricular. Avanzar en esta línea significa experimentar metodologías que superen algo que ha sido tradicional en el campo de la formación ética: la distancia entre la retórica y la realidad. Gran parte de los discursos moralistas y espiritualistas tradicionales se basan justamente en esta disociación: declamar grandes principios que coexisten sin ningún conflicto con conductas reales alejadas, cuando no contradictorias, con los enunciados retóricos.

El debate real se ubica, ahora, en la discusión acerca de cómo llevar adelante estas propuestas teóricas en la sala de clase, en la familia, en la vida política, en el mundo del trabajo, en la vida asociativa. A docentes, a directores y directoras de escuelas, a padres y madres, a dirigentes políticos, religiosos, sindicales, empresariales y a intelectuales, en general, nos corresponde la tarea.



# Avanzar hacia la ciudad educadora

**Marina Subirats i Martori**  
Concejala de Educación del  
Ayuntamiento de Barcelona

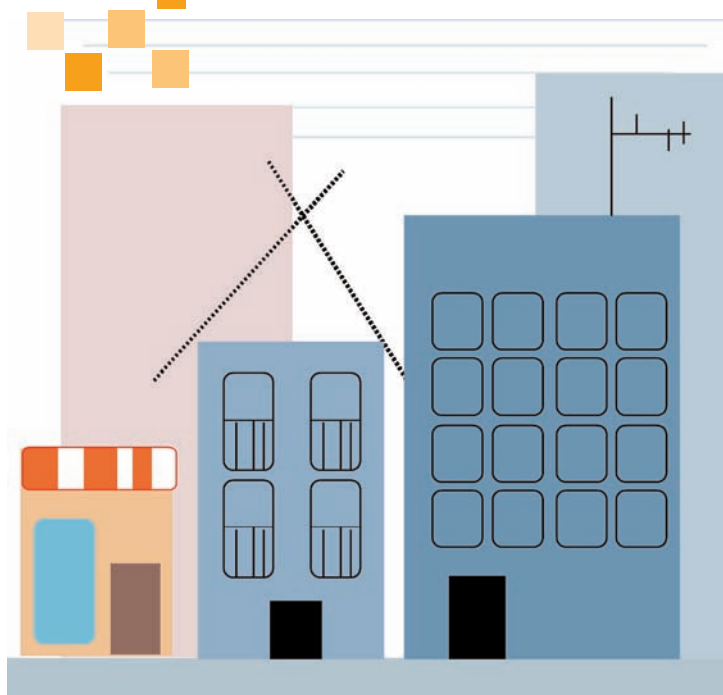
El concepto de "ciudad educadora", propuesto inicialmente en un congreso en Barcelona organizado hacia 1990, abrió un abanico amplio de posibilidades de acción, que, desde entonces, están siendo exploradas por las ciudades que forman parte de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras y se concretan en múltiples ejemplos. Sin embargo, todavía hoy, quince años después de aquel comienzo, considero que los horizontes que plantea pueden dar mucho más juego del que hemos conseguido hasta ahora, y que, en este sentido, se trata más de un concepto de futuro, útil para resolver los retos que éste nos plantea, que de una realidad suficientemente desarrollada en el presente.

## ¿Qué es hoy "ciudades educadoras"?

Formalmente, una estructura muy simple, una asociación en la que participan unas trescientas ciudades de diversos lugares del planeta, grandes o pequeñas, ricas o pobres. Cada dos años se reúnen en un congreso internacional y lo único que comparten es el acuerdo sobre la Carta de Ciudades Educadoras, un breve documento, renovado en el año 2004, que establece una serie de principios de carácter democrático. Un comité ejecutivo formado por once ciudades se reúne periódicamente para organizar los congresos y analizar la marcha de la asociación. Eso es todo. Las ciudades pertenecientes a la asociación tienen el derecho de actuar como les parezca oportuno, dado que, por su carácter experimental, no existen principios cerrados ni fórmulas establecidas, sino un intercambio de buenas prácticas y una puesta en común de objetivos y soluciones empleadas por las diversas ciudades.

## ¿Qué se proponen las ciudades educadoras?

Obviamente, ofrecer y asegurar la educación a sus ciudadanos y ciudadanas. Pero no sólo la educación formal y escolar, sino la educación en un sentido amplio. Desde el principio la idea de ciudad educadora ha desbordado la acción escolar, aunque, evidentemente, no la rechace. En nuestra sociedad la educación no puede concebirse ya como algo propio de la niñez y la juventud, sino que cada vez es más urgente comprender que estamos en un proceso de aprendizaje continuo, y por lo tanto necesitamos continuamente que alguien ordene este aprendizaje, que alguien lo ponga a nuestro alcance. Los cambios culturales se aceleran: necesitamos aprender de nuevo a relacionarnos, puesto que las formas de relación se han modificado; aprender de nuevo a comer, a cuidar de nuestra salud, a protegernos frente a los accidentes o el tabaco o las drogas; nece-



sitamos poner al día nuestros conocimientos profesionales, aprender a actuar como ciudadanos y ciudadanas, participar en las decisiones políticas. Y tantas otras cosas. Son retos que de continuo nos propone nuestra forma de vida, mucho más abierta y llena de posibilidades que las vidas que tuvieron nuestros antepasados, pero por esto mismo mucho más azarosas, carentes de prejuicios, de caminos trazados. Vidas abiertas a la exploración, que exigen, por ello, que alguien ofrezca mapas, experiencias, guías, para que esta exploración se haga con el equipo adecuado, evitando catástrofes.

¿Y quién sino la ciudad puede tener las respuestas adecuadas? La ciudad lo contiene todo, o casi todo. O tiene la manera de obtener aquello que no contiene directamente. Poner a la ciudad, a nuestra ciudad, al servicio de la educación de la ciudadanía es la manera de acercar a ésta al máximo de educación, al máximo de conocimiento y de experiencia que pueda obtener. Es ofrecer la experiencia acumulada por la historia, por aquellos y aquellas que habitaron antes que nosotros estas calles, estas viviendas, que crearon una cultura y un modo de estar en la vida, una identidad. Y poner a la vez el presente y el futuro, contrastados con el pasado, de modo que podamos, críticamente, saber en cada momento qué soluciones tomar, cómo decidir o avanzar, en las situaciones abiertas que se nos plantean.

Bien, dirá alguien, pero todo esto es muy general, muy abstracto.

### ■ ¿Qué puede hacer realmente una ciudad para convertirse en educadora?

Y mi respuesta es: tantas y tantas cosas que apenas damos abasto, que apenas hemos comenzado, como decía más arriba. Barcelona inició hace tiempo su camino de ciudad educadora. ¿En qué consiste su acción?

Primera cosa: en tratar de actuar transversalmente, con todas las personas y entidades que comparten la voluntad de educación, en la

escuela y fuera de ella. Para ello utilizamos el concepto de "proyecto educativo de la ciudad de Barcelona", que, cada cuatro años, es revisado, establece unas prioridades de acción y unos encuentros anuales en los que se comparten los avances realizados en los distintos ámbitos. ¿Para hacer qué?

Una de las líneas de trabajo es la transición escuela-trabajo.



escuela-trabajo.

Trabajamos con los institutos de educación secundaria y con unas seiscientas empresas que pueden acogerlos en prácticas profesionales, darles trabajo, establecer el diálogo con los institutos, colaborar con el profesorado. En cuatro años han sido atendidos ya unos 6.000 estudiantes, en el llamado "Pla Jove". Estudiantes que estaban a punto de fracasar al término de la ESO y que, gracias a la orientación personalizada, han reemprendido sus estudios, o están

trabajando, o ambas cosas. Estudiantes a los que no hemos dejado fracasar, porque hemos movilizado recursos de la ciudad para que encontraran su camino en un momento difícil.

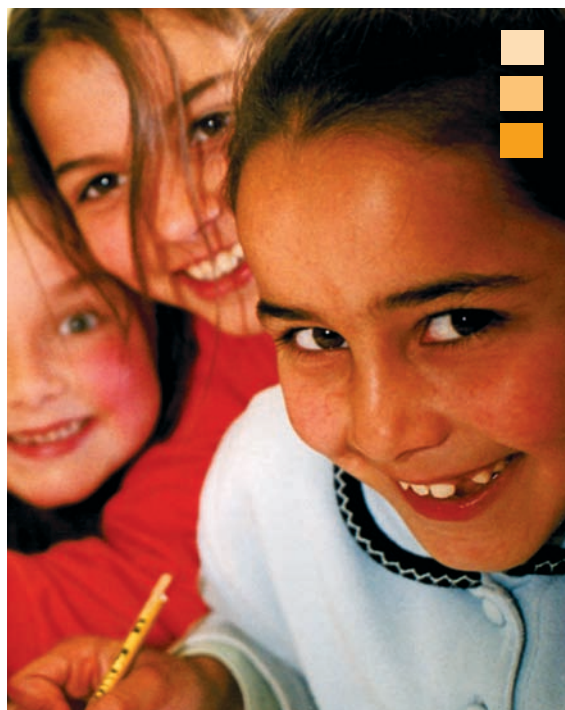
Otra de las líneas de trabajo es la del civismo. La constatación, hace dos años, de que se incrementaban los problemas de incivismo en la ciudad hizo que el Ayuntamiento iniciara un plan de civismo, en el que se pidió la colaboración de toda la población, las instituciones y entidades, los medios de comunicación. La respuesta fue muy positiva: aunque los cambios de actitud no son todavía suficientemente visibles, se ha producido una sensibilización de la población que constituye el inicio de un cambio cultural en la ciudad. La permisividad total, el individualismo a ultranza, ya no son convenientes, y hay que llevar a cabo una reflexión sobre la ciudad como lugar de todos y sobre los límites del comportamiento individual y el respeto a los demás. También sobre la capacidad de convencimiento y la necesidad de sanción. Barcelona, en este sentido, está desarrollando cada vez más su potencial educador, su voluntad de establecer una cultura propia, entendiendo cultura, en este

caso, como un conjunto de normas apropiadas y compartidas por su ciudadanía.

Y muchas otras cosas: el programa de actividades escolares, en el que colaboran 112 entidades de la ciudad para ofrecer a las escuelas visitas y formación de todo tipo a museos, zoo, empresas, entidades de servicios o de suministros urbanos, parques, bibliotecas, teatros, salas de conciertos. Hay que conocer una ciudad para amarla, para disfrutarla, y las niñas y niños necesitan conocer Barcelona, vivirla, recorrerla.

○ los caminos escolares, en los que participan comerciantes del barrio, escuelas, guardia urbana, distrito, familias, para hacer más fácil y seguro el acceso a las escuelas, peatonalizándolos cuando es posible, remodelando los entornos en todos los casos. ○ la campaña sobre nutrición y cocina, "Hoy cocino yo", en la que Ferrán Adriá ha colaborado con el Instituto Municipal de Educación para que los niños y niñas de las escuelas aprendan a comer bien y a cocinar, en lugar de comprar cualquier cosa preparada de la que desconocen los ingredientes. ○ las acciones relativas a la "agenda escolar 21", en la que cada año participan más centros educativos. ○ la Audiencia Pública, en la que estudiantes de secundaria preparan un tema y son recibidos por el alcalde y la corporación local para conocer sus opiniones. ○ el acuerdo con Barcelona Televisión para analizar y controlar los contenidos de los programas emitidos en horas infantiles.

¿Es fácil todo esto? Por supuesto que no. Exige ilusión, esfuerzo, un equipo competente y cohesionado y una cierta coraza frente a críticas, fracasos, negativas, malos entendidos. Cuanto más ambicioso es un programa, más arriesgado y expuesto al bombardeo. Por ejemplo, el programa de civismo, ya no dedicado sólo a las escuelas, sino a toda la ciudadanía, generó de inmediato críticas, primero en términos de "algo tan anticuado", más tarde tachado de "insuficiente" y, a medida que crece la exigencia de la población, considerado "un fracaso" porque no ha eliminado el incivismo, cuando es evidente que este es un largo camino, imposible de recorrer en dos años. Como toda acción desarrollada desde la administración pública, la de una ciudad educadora está sometida al desgaste de la crítica política y de



unos medios de comunicación más proclives a la denuncia que a la información. Ello no ayuda. Como ciudadana, estoy convencida de que los medios de comunicación han de ser independientes de la administración pública, y críticos con ella, pero desde una crítica realizada con fundamento, con análisis reales de las aportaciones, los desarrollos, los logros, los medios. De otro modo la acción política acaba teniendo demasiado en cuenta los efectos inmediatos, las coyunturas, los grupos de presión. Y todo ello no redundaría precisamente en la educación de la ciudadanía...

Aun así, debo decir que el trabajo realizado desde el proyecto educativo de Barcelona ha sido para mí uno de los más gratificantes en mi experiencia como concejala, precisamente porque aborda lo que considero como los mayores retos del momento actual: la educación a lo largo de la vida y en todos los ámbitos, la transversalidad y la cooperación entre diversas concejalías y también respecto de la sociedad civil, el aprovechamiento máximo de los recursos, y una visión profundamente democrática de la ciudad y la sociedad. Así que, al menos en mi balance personal, merece la pena.



# Inmigración y ciudadanía

**Nadiä Nair**

Universidad Abdelmalek Essaadi de Tetuán.  
Marruecos

El fenómeno migratorio no es nuevo, es viejo como la humanidad. Los seres humanos se han movido de un lado a otro a lo largo de la historia. Se estima en 175 millones el número de personas migrantes en el año 2003. La cuestión migratoria ha alcanzado una dimensión mundial. Al mismo tiempo se está produciendo una creciente globalización de los capitales, de las mercancías y de las comunicaciones. No obstante, no hay punto de comparación entre las corrientes migratorias y la internacionalización de los flujos de capitales. Es una de las contradicciones más palpables de la globalización: restricción a la libre circulación de personas, derecho reconocido en el artículo 13 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, mientras hay libertad de circulación para mercancías y capitales. En esta contradicción se expresa la lógica mercantil del modelo neoliberal: es la humanidad quien está al servicio de la producción de bienes y del lucro y no lo contrario.

Europa ha sido durante mucho tiempo área histórica productora de emigrantes y representó un gran foco emisor. Desde 1800, más de 350 millones de personas han abandonado su país de origen. Casi la mitad de la emigración ha sido europea. En el siglo XIX, España fue un país de emigración con rumbo a América donde había trabajo, salarios, riqueza y suelo. Después de los primeros 15 años del siglo XX, España había perdido casi el 20% de su población. Los españoles y españolas se dirigieron también al Magreb. En el siglo XVII, 350.000 moriscos desembarcaron en el Norte de África a raíz de su expulsión en 1609 por Felipe III. Centenares de miles de trabajadores y trabajadoras españoles acompañaron la expansión colonial

franco-española en el Magreb a partir de 1830. En 1931, la colonia española en Argelia, particularmente en el Oranesado, empleada en el campo agrícola, se cifraba en 350.000 y procedía de la Comunidad Valenciana, Murcia y Baleares. Según Bernabé López García, la región de Orán en Argelia y el Norte de Marruecos acogieron entre 30 % y 45% de los emigrantes españoles, durante los años 40 y 50. Como éxodo político, 400.000 españoles y españolas fueron a Francia, 30.000 a Iberoamérica - casi todos a Méjico- , 20.000 al Norte de África y 3.000 a la URSS.

Estas últimas décadas, las migraciones han adquirido importancia y volumen; han cambiado mucho los puntos de origen y de llegada o destino y han variado especialmente en relación con sus características. Europa se ha convertido en un formidable punto receptor. Y mientras que está derribando muros internos, está erigiendo nuevas fronteras hacia el Sur. Fronteras que





separan la riqueza de la pobreza, fronteras de la ilegalidad entre legalizados e indocumentados, fronteras de ciudadanía entre residentes y nacionales...

La ciudadanía suele situarse en un escenario cerrado: el Estado. Es considerada como un bien particular de un estado a repartir, más o menos igualitariamente entre sus miembros. La determinación de estos, es decir, la pertenencia, se considera un privilegio del estado, que así protege al "nosotros" que lo constituye (Bermudo, 2001).

Desde su aparición, la ciudadanía ha sido portadora de una oposición inclusión/exclusión, dentro/fuera, nosotros-nosotras/ellos-ellas, personas nacionales/extranjeras,... y a lo largo de la historia, quienes han sido excluidos de la ciudadanía han cambiado. Durante siglos, y a pesar de tener la nacionalidad, las mujeres han sido privadas de los derechos fundamentales de la ciudadanía (en algunos países, lo siguen siendo). Ha sido el caso también de otras categorías de personas: los militares, los ciudadanos y ciudadanas de las colonias, y otras más que a lo largo de la historia han recibido distintos nombres, como bárbaros, primitivos, indígenas o, en otros momentos, judíos, *pieds noirs* o, actualmente, trabajador o trabajadora extranjero, moros, de origen inmigratorio, *beur*, primera, segunda o tercera generación,... Y aquí tenemos que tener mucho cuidado con las amalgamas: todos no son extranjeros y extranjeras pero son percibidos así en la mirada del otro. Millones de

ellos son ciudadanos y ciudadanas de un país miembro, sobre todo Alemania, Francia, Gran Bretaña, Francia, Italia, Holanda o Bélgica. Devolverles cada vez a su condición de extranjero y extranjera es hacer de ellos unos eternos inmigrantes.

En el espacio Schengen, los Estados han instaurado una escala de ciudadanía. Por lo tanto, es una ciudadanía fragmentada y desigual. Si observamos la situación actual en este espacio, constatamos que la inclusión está reforzada en el interior del espacio, con una extensión de la ciudadanía; pero la exclusión aumenta con relación al exterior del espacio definido. Dentro de dicho espacio, existe una estratificación en la ciudadanía:

#### La ciudadanía nacional-estatal:

los ciudadanos y ciudadanas que tienen la nacionalidad del país (supuestamente con plenos derechos)

#### La ciudadanía comunitaria

(con menos derechos políticos)

#### La ciudadanía extracomunitaria

(sin derechos políticos, aunque esté legalizada).

La mayoría de las leyes de extranjería someten a la población inmigrante a condiciones legales discriminatorias y la excluyen de derechos básicos de ciudadanía. Esta discriminación, esta exclusión, la padecen incluso los inmigrantes que se hallan en situación legal y resulta especialmente grave para los irregulares. Dichas leyes mantienen restricciones en el acceso al trabajo, llegando a denegar el derecho al mismo (cuando la regularización se realiza a partir de la condición de cónyuge y, en este caso, las mujeres son las más numerosas). Mantiene también la vinculación entre permiso de residencia y permiso de trabajo, lo que implica considerar a los inmigrantes prioritariamente como mano de obra barata. No reconocen a los inmigrantes extracomunitarios el derecho al voto en las elecciones municipales. Denegan la atención sanitaria a los irregulares,...

No hace mucho tiempo, varias categorías de personas lucharon por una ciudadanía plena y entera, como lo han hecho los movimientos de mujeres, los grupos de liberación en los países colonizados, los negros en EEUU y en África del Sur,... Lo que implicó una revisión de la noción de ciudadanía y sobre todo la extensión de grupos de personas que no eran consideradas como ciudadanas.



Hoy en día, varios factores están suscitando una revisión y reformulación de la concepción de la ciudadanía :

La incorporación de los inmigrantes extranjeros y sus comunidades a la vida pública y social de los países receptores. Y es injusto admitir que estas personas queden excluidas del derecho a la ciudadanía. La concepción universalista de los derechos humanos, defendida y asumida por los Estados democráticos, permite fundamentar el pleno reconocimiento de tales derechos a los inmigrantes, incluidos los irregulares.

La creación de espacios comunitarios (como la Unión Europea) que supone la aparición de una ciudadanía más allá del Estado nación.

La influencia creciente y el inmenso poder adquiridos por instancias como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), el Grupo de los 7 (G-7) y el Foro Económico Mundial, instancias que operan a nivel mundial y que no han sido elegidas por los ciudadanos y ciudadanas de los diversos estados a causa de la ausencia de canales para que puedan opinar y hacer escuchar su voz.

Repensar la ciudadanía es necesario y urgente. Repensarla para todos , y no desde los otros o, a veces, desde la destrucción de los otros (si no, estos también construyen sus otros). Repensarla como un derecho y no como fuente de derechos. Repensarla desde una perspectiva universalista, ya que los derechos políticos, económicos y sociales se reconocen por el mero hecho de ser **ser humano**.



# Comunidades de aprendizaje: una experiencia educativa de éxito

**Rosa Valls Carol**  
Universitat de Barcelona

## Comunidades de aprendizaje

En la actual sociedad de la información, las escuelas no pueden asumir todas las demandas relacionadas con la educación, cada vez más influida por los estímulos del entorno social: la familia, el barrio, las amistades, los medios de comunicación, las entidades deportivas, etc., además de la escuela. Así, la comunidad es un elemento educativo clave que debe coordinarse con la escuela. Las Comunidades de Aprendizaje pretenden responder a esta necesidad abriendo la escuela al barrio y convirtiéndola en el elemento aglutinador de todos los agentes sociales y educativos.

Las mejores prácticas educativas a nivel internacional y las actuales teorías sociales y pedagógicas demuestran que la colaboración entre las familias, el profesorado, el barrio, la comunidad y la sociedad es fundamental para construir y mejorar un proyecto educativo, partiendo de una organización democrática y con una ciudadanía comprometida con su futuro. Las Comunidades de Aprendizaje se insertan en este contexto.

Una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas.

En la actualidad, la experiencia de Comunidades de Aprendizaje se desarrolla en más de 25 escuelas de infantil, primaria y secundaria, ligadas a su entorno que día a día van transformando a toda la comunidad educativa con un objetivo común: que sus niños y niñas tengan las mejores herramientas





para no quedar excluidos de la sociedad. Estos proyectos combaten el fracaso escolar y dan una gran importancia al aprendizaje instrumental. Pero lo hacen a través y de manera inseparable con la mejora de la solidaridad y la convivencia, siendo un modelo de participación y desarrollo de la ciudadanía activa donde todos y todas están implicados, desde los más pequeños, hasta los abuelos y abuelas pasando por el profesorado, vecinas y vecinos.

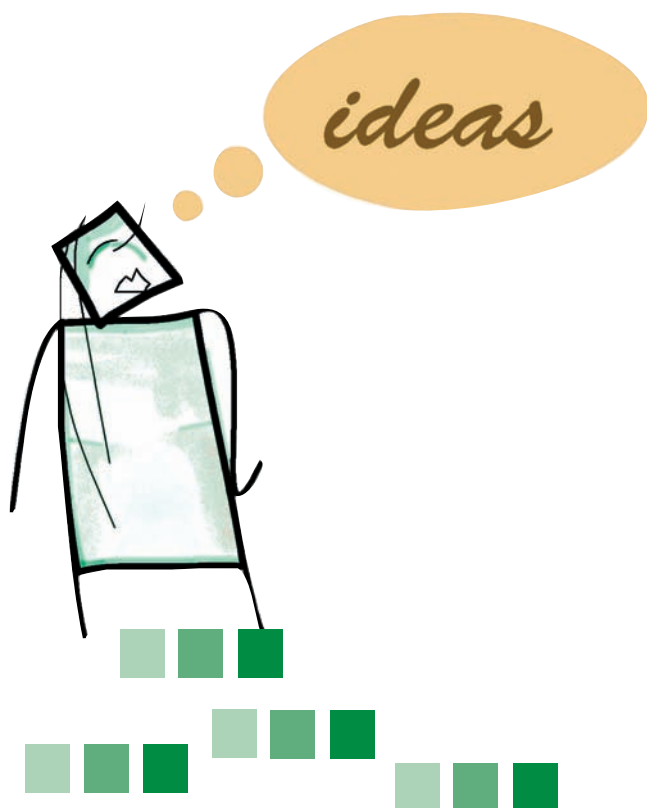
### Participación y ciudadanía en las Comunidades de Aprendizaje

El elemento básico en estas experiencias educativas es la participación de la comunidad: profesorado, familiares y voluntariado, con el objetivo de conseguir que todos los niños y niñas tengan las mismas oportunidades y resultados en la escuela.

Cada Comunidad de Aprendizaje es diferente según el entorno en la que se encuentre ubicada. En todos los casos, uno de los pilares fundamentales en el centro y en el aula es la preocupación diaria del profesorado por sus alumnos y alumnas.

Las transformaciones se dan en todos los espacios del centro, incluida el aula, donde personas voluntarias de la comunidad intervienen apoyando el trabajo de los docentes. La presencia de personas adultas en el aula permite trabajar con grupos heterogéneos, aumentando así los momentos de aprendizaje. Además estrecha las relaciones entre el profesorado y las personas del entorno, con frecuencia familiares del mismo alumnado pero no necesariamente.

La comunicación entre familiares, profesorado y entorno social es fundamental y multiplica la eficacia educativa. Un ejemplo de ello puede ser lo ocurrido la semana pasada cuando pude asistir a una reunión que había convocado el alcalde de una localidad cercana a Barcelona, recientemente



nombrado. Lo primero que quiso ver fue la Comunidad de Aprendizaje de su localidad. En la reunión estaban la presidenta de la asociación de vecinas y vecinos y miembros de la comunidad gitana. El hecho destacado es que antes no eran capaces de sentarse juntos y ahora trabajan conjuntamente para que los niños y niñas de su barrio tengan una buena educación. También participaban familiares de niños y niñas de la escuela, vecinos y vecinas del barrio, especialistas del Ayuntamiento, la inspección y asistentes sociales. Todas estas personas, junto con el profesorado, explicaban lo orgullosos que se sentían de su escuela y de su barrio y comentaban lo que se debía mejorar o cambiar. Lo importante de esta reunión no era la reunión en sí misma sino cómo quienes participaban se mostraban como ciudadanos y ciudadanas implicados con su entorno.

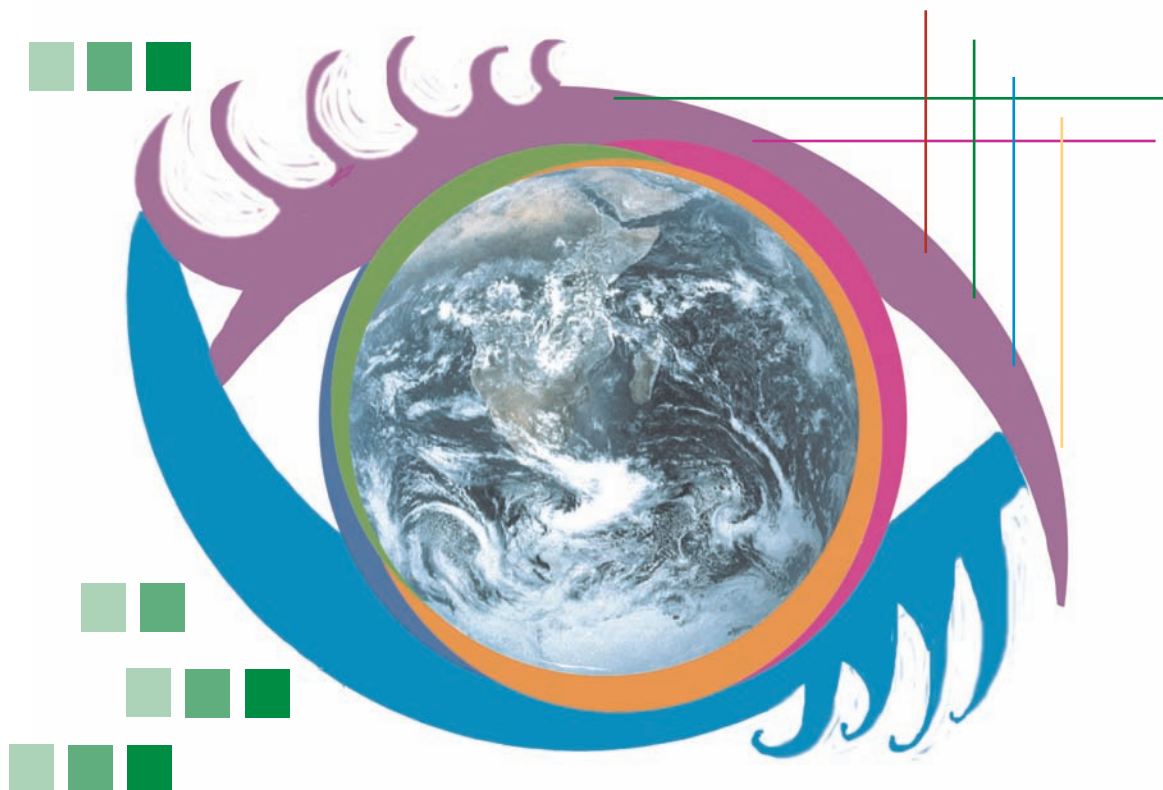
En una comisión gestora de otra localidad de Cataluña asistía la presidenta de la asociación de vecinos y vecinas, entre otros participantes, y explicaba que en la nueva junta de la asociación había personas de origen marroquí. Esta situación se había producido a partir de convivir en su escuela y conocerse mejor las dos

comunidades. También esta persona ahora se siente capaz de ser la presidenta de la asociación a partir de llevar dos años participando en la comisión gestora de la Comunidad de Aprendizaje, en la cual trabajan personas del barrio con los nuevos vecinos y vecinas de la comunidad marroquí.

En esta misma localidad, unos cuantos kilómetros más arriba, podemos ver una escuela en la que hay pancartas con quejas por los olores que hay en el barrio, y si entramos dentro de la escuela, por las mañanas, veremos un grupo numeroso de mujeres gitanas que cada día están en la sala de familiares, reunidas, tanto para organizar temas de la escuela como para hablar de sus problemas y los del barrio. También han sido capaces de organizar un carnaval entre las dos escuelas del barrio, cuando antes era impensable.

Además, han negociado algunas condiciones para que todos los niños y las niñas puedan participar.

En otra comunidad los niños y niñas se dicen asombrados: "Hoy empiezan nuestras madres a estudiar informática". Muestran su orgullo ante el hecho de que



sus madres asistan a la misma escuela para aprender, porque el centro ha puesto a disposición de los familiares sus ordenadores. Una comunidad de aprendizaje no sólo sirve para mejorar la formación de los niños y niñas, sino que también se convierte en muchos casos en un instrumento para la formación de las personas adultas.

El educador social del centro de servicios sociales comenta que, a partir de estar implicado en la Comunidad de Aprendizaje, ya no soluciona el absentismo en su despacho sino que va a la escuela y comenta con las madres, los casos de niños o niñas que no asisten regularmente al centro.

De esta forma, son las propias madres las encargadas de solucionar el problema o informar al educador de lo que está sucediendo en esa familia. Buscan la mejor solución para cada caso, colaborativamente.

Pero todo esto empieza a partir de la decisión de las escuelas por iniciar un proceso de transformación y cambio para conseguir la mejor educación para cada niño y niña. Esta decisión que debe ser tomada por todos los agentes educativos (claustro, asociaciones de familiares, consejo escolar,

etc.) dará paso a una serie de fases de formación y de sensibilización. Madres, padres, profesorado, alumnas y alumnos sueñan con la escuela que desearían tener. A partir de ese momento, los sueños se organizan y se planifican para construir una escuela y un barrio mejores. En las Comunidades de Aprendizaje, en definitiva, la participación crea ciudadanía y la ciudadanía crea más participación.

#### Referencias bibliográficas:

Elboj Saso, et. al., 2002. *Comunidades de aprendizaje. Transformar la Educación* Barcelona: Graó.

Beck, U; Giddens, A.; Lash, S. 1997. *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza Editorial.

Sánchez Aroca, M., 1999. "La Verneda-Sant Martí: a school where people dare to dream". *Harvard Educational Review*, vol. 69, n. 3, pp. 320-335. Cambridge: Harvard University.

