

La educación en valores y la LOMCE

José Tuwilla Rayo

Inspector de Educación. Coordinador Andaluz de Escuelas Asociadas a la UNESCO (1999-2004). Coordinador Regional para el diseño, puesta en marcha y desarrollo del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No violencia, Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2001-2005)

«Impartir los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los jóvenes llegar a ser ciudadanos activos con la capacidad de dar forma al futuro de nuestras sociedades democráticas en Europa es uno de los principales desafíos a los que se enfrentan los sistemas educativos en el siglo XXI».

La Educación para la Ciudadanía en Europa, Eurydice, 2012.

Las dinámicas de la mundialización —los nuevos equilibrios económicos, la mayor diversificación de las poblaciones y los retos ambientales—, junto con otros fenómenos, están produciendo transformaciones globales que someten a cambios significativos a las sociedades actuales, cambios que requieren reformas en los sistemas educativos para superar esos importantes desafíos, entre los que se encuentra el fortalecimiento de la democracia. Como señala un informe reciente (OCDE, 2013:11), los indicadores relativos a la democracia y al compromiso cívico, así como al porcentaje de participación ciudadana, han sufrido una drástica disminución durante el último medio siglo. Esta situación pone nuevamente la educación para la democracia, con sus diferentes denominaciones, en el centro del debate político y social. La educación desempeña un papel privilegiado en la superación de este déficit, pues existe, como señalan las investigaciones, una correlación positiva entre el clima escolar y de seguridad en el nivel de la participación escolar y algunos de los comportamientos, conocimientos y competencias que sustentan la participación cívica.

Del mismo modo que las sociedades han estado sometidas, en todos los tiempos, a importantes evoluciones, el carácter dinámico o histórico de la ciudadanía, de los derechos y de los deberes que configuran su estatus, y la dialéctica entre el conflicto sociocultural y los cambios legales y políticos actuales implican nuevos modelos de ciudadanía. La ciudadanía es un *proceso de conquista permanente* de derechos formales y de exigencia de políticas públicas para hacerlos efectivos. Y, por tanto, sigue un proceso evolutivo, dialéctico, entre derechos y deberes, entre estatus e instituciones, entre políticas públicas e intereses corporativos o particulares.

Los derechos que configuran la ciudadanía hoy son mucho más complejos que en el pasado y se tienen que adecuar a poblaciones mucho más diversificadas. La mundialización demanda establecer cartas de derechos universales, estructuras representativas de regulación y participación en ámbitos supraestatales (incluso mundiales) y políticas públicas que garanticen dichos derechos en estos ámbitos. Precisamente, el carácter dinámico de la ciudadanía exige pasar de una ciudadanía como estatus (los derechos son otorgados) a una ciudadanía que se conforma a través de un determinado proceso de construcción que implica su reconocimiento legal y jurídico.

La ciudadanía, ser ciudadano o ciudadana, entraña un vínculo determinado de unas personas con otras a través del reconocimiento de unos derechos y unas obligaciones (*estatus legal*), la responsabilidad contraída en dicha relación (*estatus moral*) y el sentido de pertenencia al grupo desde el respeto a la diversidad cultural (*estatus identitario*) en el seno de una sociedad cada vez más abierta, más compleja y más plural (Tuvilla, 2007). De ahí que la educación, como derecho humano que es, no pueda ignorar su dimensión ética y social; por ello, los sistemas educativos, en general, y los centros educativos, en concreto, están obligados a desarrollar en cada persona la capacidad de participar activamente, durante toda la vida, en un proyecto de sociedad, en un proyecto de una persona con otras, individual y colectivo, particular y universal.

Para su consolidación, la democracia necesita de la formación de los ciudadanos (Touraine, 1992:46), con el fin de posibilitar el ejercicio de los derechos y de los deberes de los que estos son portadores. Y necesita de la educación porque la ciudadanía es una actividad, una práctica (Bárcena, 1997) que se construye a través de un aprendizaje social que entraña un vínculo político con una sociedad determinada a través de la adquisición de un estatus que nos confiere una identidad y un modo ético determinado de comportamiento en relación con un conjunto de valores previamente concertados. De aquí la preocupación de los sistemas democráticos por la educación.

Tres son las dimensiones de la educación (Santos Guerra, 2002:30) que los centros educativos deben tener presentes:

- El discurso y la construcción de los valores que guían las prácticas educativas.
- La construcción de conocimientos y su uso al servicio de los valores y de la sociedad.
- La capacidad de los centros para perpetuar las desigualdades o servir de instrumento de transformación para alcanzar un mundo mejor.

Las relaciones que mantienen democracia y educación son obvias, porque, en definitiva, ambas persiguen un mismo objetivo: la construcción social e individual de un proyecto humano cuyo instrumento es la educación. No obstante, en tales relaciones deben tenerse en cuenta algunos aspectos (Fernández, 2001:169), tales como que las dos primeras nociones son conceptos múltiples, dinámicos, intersubjetivos y socio-históricamente contextualizados, y por eso es posible que sean interpretados de diferentes formas, de manera que los contenidos educativos que inspiran no son únicos ni obvios, y, por consiguiente, estos contenidos, en estrecha relación con la función socializadora de la educación, no son exclusivos de la escuela, sino que constituyen una responsabilidad de la sociedad en su conjunto. Alejandro Mayordomo (1998:144) se expresa en otro sentido cuando dice: «La contribución o el compromiso del sistema escolar con la democracia supone, al menos, y para decirlo en una apretada síntesis, el afianzamiento en su concepción y práctica de tres caracteres fundamentales: la presencia en la definición de lo escolar de principios fundamentales de aquella, la realización de sus actividades dentro de un clima organizativo democrático y el entendimiento de la institución escolar como un obligado referente de construcción social».

La formación cívica no puede olvidar las *dimensiones de la ciudadanía* creadas en los diversos procesos y ámbitos de socialización (familia, escuela, medios de comunicación, grupos de pares, etc.), que determinan los distintos contextos donde esta ciudadanía se ejerce:

- La *dimensión política y jurídica*, que define la ciudadanía política como el ejercicio de derechos y deberes en relación con un sistema político.
- La *dimensión social*, que remite a la ciudadanía social como el espacio donde se desarrollan las relaciones entre los individuos desde la igualdad y la solidaridad.
- La *dimensión cultural*, que exige una ciudadanía que respeta y es consciente de un patrimonio cultural común.
- La *dimensión económica*, que presupone la relación de los ciudadanos con los mercados de trabajo y de consumo, y supone los derechos efectivos al trabajo y a una vida digna.

Estas dimensiones determinan un conjunto de objetivos y de contenidos educativos que deben estar presentes en todos los aprendizajes: el conocimiento del sistema político; la adquisición de actitudes democráticas y la capacidad de participación; el conocimiento de las relaciones sociales que favorecen la convivencia pacífica; el conocimiento del patrimonio cultural común, material e inmaterial, y la orientación y la formación profesionales necesarias para acceder en igualdad a los bienes materiales.

Si bien es cierto que la educación moral y ética, en valores, para la ciudadanía, ha sido una meta y una preocupación, desde sus orígenes, de los sistemas educativos contemporáneos, en estos momentos, todos ellos se plantean la necesidad de superar la visión tradicional de la educación cívica, adoptando un nuevo enfoque consistente en dotar a quienes se educan de unas competencias básicas para participar activa, crítica y responsablemente en los asuntos públicos. Este cambio puede describirse en función de una triple expansión de la educación cívica tradicional:

- *Expansión temática:* los contenidos se amplían desde el conocimiento de las leyes y de las instituciones democráticas a las problemáticas actuales de la sociedad, como los derechos humanos, el medio ambiente, la igualdad entre hombres y mujeres, o la resolución pacífica de los conflictos, entre otros.
- *Expansión cuantitativa:* la presencia de la formación ciudadana a través de una asignatura específica.
- *Expansión formativa:* los objetivos de aprendizaje están relacionados con las competencias básicas, la organización del centro y del aula, y el clima de relaciones que se establecen en el seno de la comunidad escolar.

Por otro lado, esta nueva visión no olvida los aportes de la educación moral, ya que la escuela debe seguir cultivando, para superar los retos de los nuevos conceptos de ciudadanía emergentes y de las transformaciones que la mundialización impone, una ética de mínimos: las libertades fundamentales y los derechos humanos. Por ello, la escuela no puede ser «neutral» (Gil-Robles, 2011:187) en la formación cívica del alumnado, al que debe inculcar el conocimiento y la práctica de unos valores propios del sistema sociopolítico en el que se integra; en definitiva, unos valores democráticos universales que conllevan la satisfacción de unos derechos y la práctica de unos deberes cívicos.

Este enfoque se completa con la propuesta de la UNESCO (2003:4-7) que recomienda la ampliación de la definición tradicional de la educación de calidad, sostenida en una visión holística* basada en los derechos humanos, abarcando además cuestiones tales como la diversidad cultural, el plurilingüismo en la educación, la paz y la no violencia, el desarrollo sostenible y las aptitudes para desenvolverse en la vida, entre otras.

* La visión holística de los derechos humanos fue reconocida internacionalmente en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en Viena en 1993, en la que se adoptó la declaración y el programa de acción en cuyo texto se afirma que todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes y que están relacionados entre sí, añadiendo que la democracia, el desarrollo y el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales son conceptos interdependientes que se refuerzan mutuamente.

Una educación de calidad basada en los derechos humanos significa que estos se ponen en acción en todo el sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje. Significa, asimismo, que el sistema educativo está orientado hacia la adquisición de unos valores humanos que permitan la consecución de la paz, la cohesión social y el respeto de la dignidad humana. Ello exige introducir un cambio fundamental en las estructuras educativas, la gestión del sistema educativo, las prácticas didácticas, la revisión y adaptación del material pedagógico y la adecuada preparación del profesorado.

El reconocimiento internacional del derecho a la educación sancionó, al mismo tiempo, el derecho de ser educados en los derechos humanos. El propio preámbulo de la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH) lo reconoce y le da «partida de nacimiento»: «La Asamblea General proclama la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción». Puede afirmarse, por consiguiente, no solo que la educación es un derecho y, a la vez, condición necesaria para que todos los derechos humanos se hagan efectivos en la vida social, sino, además, que los derechos humanos constituyen el contenido y la meta del derecho a la educación (art. 26, inciso 2 de la DUDH).

Las nociones de educación y derechos humanos se vinculan entre sí en varios sentidos, «como verdaderos vasos comunicantes por los que fluyen propósitos compartidos, espacios de acción comunes y conexiones axiológicas y epistemológicas» (Rodino, 2009:40). Vinculaciones que al menos se dan en tres dimensiones:

- *La educación es un derecho humano* tal como está consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26) y reiterado en muchos otros instrumentos de derechos humanos posteriores.
- *Los derechos humanos son contenido de la educación;* es decir, forman parte del currículo (explícito) que se enseña en distintos niveles y programas educativos.
- *Los derechos humanos exigen su respeto dentro del sistema educativo;* a saber, en la gestión educativa y en la práctica diaria dentro de los establecimientos educativos (currículo oculto).

El *derecho a la educación es un derecho de prestación** y un derecho que «empodera»; es decir, da poder a las personas para desarrollarse como tales y para contribuir al desarrollo de la sociedad. Pero, además, es un derecho clave, pues favorece la capacidad de las personas para disfrutar de otros derechos humanos, por ejemplo, del derecho al trabajo, del derecho a la salud, del derecho a la información, del derecho a participar en la vida cultural del país, etc. En este sentido, el derecho a la educación ejemplifica los principios de indivisibilidad y de interdependencia de todos los derechos humanos y participa del enfoque holístico.

En nuestro contexto, si bien es cierto que recién instaurada la monarquía se introdujeron tímidas modificaciones en los objetivos, contenidos y métodos de la formación política y social, no fue hasta la entrada en vigor de la Constitución española de 1978, treinta años más tarde de la proclamación de la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuando los derechos humanos alcanzaron su reconocimiento legal, abriéndose una puerta para su enseñanza a través de las leyes educativas de la democracia. Nuestra actual Constitución, fruto de un difícil consenso, sentó las bases políticas y jurídicas para reformar el sistema educativo en orden a adaptarlo a la nueva situación democrática, detallando en su artículo 27 de manera extensa el marco de referencia de los derechos educativos, estableciendo un cierto equilibrio o integración dialéctica (Cámara, 2007:61) entre el derecho a la educación y la libertad de enseñanza, entre la igualdad y la libertad, entre lo público y lo privado. Dicho pacto no ha impedido los constantes desacuerdos en los períodos de alternancia política, pues se aceptó, como ha señalado Manuel Puelles (2007:32), «el consenso básico, pero no el consenso político; el consenso sobre los valores básicos, pero no el consenso sobre las políticas de aplicación», dando lugar a una continua reforma y contrarreforma educativas, impidiendo la debida estabilidad que necesita cualquier sistema educativo moderno.

El marco constitucional de referencia de los derechos educativos está en relación con aquellos preceptos generales como el artículo 1.1, que permite situar los derechos educativos en el ámbito del Estado social y democrático de Derecho y recoge, además, la libertad y la igualdad como valores superiores del ordenamiento; el artículo 9.2, que impone a los poderes públicos el objetivo de conseguir que la igualdad y la libertad de individuos y grupos sean reales y efectivas; el artículo 10.1, que menciona la dignidad de la persona y el libre

* El derecho a la educación, entendido como el derecho a que el Estado provea de una instrucción obligatoria y gratuita a los ciudadanos, es un derecho de prestación, porque los poderes públicos son los que financian, organizan y promueven el sistema educativo.

desarrollo de la personalidad entre los fundamentos del orden político y la paz social, y el artículo 10.2, que impone la interpretación de los derechos fundamentales y las libertades constitucionales «de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España». Este marco de referencia, como señala Díaz Revorio (2002:45), pone de manifiesto «que caben, dentro de la Constitución, diversos modelos legislativos de la educación, siempre que los mismos consigan un equilibrio suficiente entre los diversos derechos constitucionales en juego».

Hechas estas apreciaciones, no es objeto de este capítulo realizar un estudio comparado de la LOMCE con las anteriores leyes educativas, si bien es cierto que, como se indica en la propia ley, «la técnica normativa elegida de modificación limitada de la Ley Orgánica de Educación» invita a ello*. Pero no es el caso. Se trata de presentar simultáneamente algunas consideraciones sobre la educación en valores y el contenido que propone la ley, junto con ciertas consecuencias pedagógicas para interés de los miembros de la comunidad educativa, especialmente del profesorado.

1. Derechos y fines educativos

El apartado 2 del artículo 27 de la Constitución española señala que «la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales», constituyendo el ideario constitucional del derecho a la educación al sintetizar de forma resumida lo que establecen algunos textos internacionales de derechos humanos —el artículo 26.2 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, o el 13.1 del PIDESC**—, aunque estos hacen también relación a otras finalidades: el favorecimiento de la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y los grupos; la promoción de las actividades de las Naciones Unidas en pro de la paz; la capacitación para la participación efectiva en una sociedad libre; etc.

En la exposición de motivos (I) de la LOMCE existe una evidente alusión al artículo 27.2 de la Constitución española cuando, una vez afirmado que detrás de «los talentos de las personas están los valores que los vertebran, las actitudes que los impulsan, las competencias

* La técnica normativa utilizada no modifica en su totalidad la LOE, por lo que, como puede deducir el lector, las referencias que aquí se hagan en muchos casos corresponden a textos de esta ley que siguen vigentes con la aprobación de la LOMCE.

** Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

que los materializan y los conocimientos que los construyen», se expone que solo desde la calidad se podrá hacer efectivo el mandato del referido precepto. En este sentido, siendo el derecho a la educación (principio de igualdad) un derecho de prestación, correspondiendo a los poderes públicos la financiación y la organización del sistema educativo, el legislador considera que hacer efectiva la posibilidad de que cada alumno desarrolle el máximo de sus potencialidades solamente puede realizarse por medio de un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente que, además, garantice la igualdad de oportunidades. Sin embargo, hay que precisar que en el texto no hay una definición manifiesta de lo que se entiende por calidad educativa, referida, en algunos casos, a la «excelencia» y a la obtención de buenos resultados académicos con su correspondiente medición.

No obstante, se insiste en el texto legislativo en considerar que «la escuela moderna es la valedora de la educación como utopía de justicia social y bienestar», en especial relación con el abandono escolar, «lacra que limita las posibilidades de movilidad social, cuando no conduce a la inasumible transmisión de la pobreza», y destacando que la mejora de la calidad democrática de una comunidad pasa inexorablemente por la mejora de la calidad de su sistema educativo; a saber: elevando los niveles de educación actuales (resultados académicos) se favorece la convivencia pacífica y el desarrollo cultural de la sociedad, dado que la democracia cada vez más compleja y participativa demanda ciudadanos crecientemente responsables y formales*. Junto al concepto de calidad, se une el de equidad, «que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa, la no discriminación y la accesibilidad universal, y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad» (párrafo b del artículo 1).

La *Educación para la Ciudadanía Democrática* merece un espacio propio en la Exposición de Motivos (XIV) en alusión a la Recomendación (2002)12, de fecha 16 de octubre de 2002, del Comité de Ministros del Consejo de Europa, que exhorta a sus Estados miembros para que la Educación para la Ciudadanía Democrática sea un objetivo prioritario de las políticas y reformas educativas. Por otro lado, teniendo en cuenta la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, considera esencial la preparación para la ciudadanía

* Resulta en exceso paradójico considerar que la convivencia pacífica se favorece únicamente elevando los niveles educativos actuales, sin considerar la necesaria formación de la ciudadanía a través de una educación democrática común para todo el alumnado.

activa y la adquisición de las competencias sociales y cívicas de forma transversal al incorporar la *Educación Cívica y Constitucional* a todas las asignaturas durante la educación básica. Estas competencias, según se definen en el anexo de la Recomendación citada, incluyen las *personales, interpersonales e interculturales*, y recogen todas las formas de comportamiento que preparan a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional, especialmente en sociedades cada vez más diversificadas, y, en su caso, para resolver conflictos. *La competencia cívica prepara a las personas para participar plenamente en la vida cívica gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas, y al compromiso de participación activa y democrática.*

Señalar, por último, que *el texto legislativo olvida referirse* a la Recomendación* CM/Rec(2010)7, que insta a los Estados miembros del Consejo de Europa a poner en marcha las medidas basadas en las disposiciones de la Carta** de este organismo regional sobre la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos, Recomendación que completa y actualiza la R(2002)12, al considerar que *la educación para la ciudadanía democrática* (enfatisa los derechos y las responsabilidades democráticas y la participación activa en relación con los aspectos cívicos, políticos, sociales, económicos, jurídicos y culturales de la sociedad) y *la educación en derechos humanos* (abarca una gama más amplia de derechos y de libertades fundamentales en todos los ámbitos de la vida) *están estrechamente ligadas y se refuerzan mutuamente*. Su aprendizaje es un proceso que dura toda la vida, cuya eficacia pasa por la movilización de un gran número de actores, entre los que se encuentran los responsables de las políticas, los profesionales de la educación, los estudiantes, los padres, las madres, las instituciones pedagógicas, las autoridades educativas, los funcionarios, las organizaciones no gubernamentales, las organizaciones juveniles, los medios de comunicación y la sociedad en general; siendo elemento fundamental de esta educación la promoción de la cohesión social, del diálogo intercultural y de la conciencia del valor de la diversidad y de la igualdad, incluida la igualdad entre hombres y mujeres.

* Recomendación CM/Rec(2010)7 del Comité de Ministros sobre la Carta del Consejo de Europa sobre Educación para la Ciudadanía Democrática y Educación en Derechos Humanos adoptada el 11 de mayo de 2010 en sesión 120.ª. En Internet: http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Charter/EDC_Charter_ES.pdf

** En dicha Carta no se tratan explícitamente las áreas relacionadas con la educación intercultural, la educación para la igualdad, la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la paz, excepto en la medida en que estos temas se solapan e interactúan con la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos.

Otra novedad resaltable de esta Carta Europea es la promoción de la *gobernanza democrática** en todas las instituciones educativas como un método completo de gobernabilidad conveniente y provechosa a la vez que como un medio para aprender y poner en práctica la democracia y el respeto por los derechos humanos, facilitando la participación activa de los estudiantes, del personal docente y de las partes interesadas, incluidos los padres y las madres, en la gestión y el gobierno de las instituciones educativas.

Retomando el contenido del texto legislativo, en respuesta a los preceptos constitucionales, *la transmisión y puesta en práctica de valores* que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación; *la educación para la prevención de conflictos y para su resolución pacífica*, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar; *y el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género*, son algunos de los principios en los que se inspira el sistema educativo español (Capítulo I, art. 1), teniendo entre sus fines** (art. 2):

- «[...] b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y su resolución pacífica.
- d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
- e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición

* Según el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la gobernanza democrática es el sistema de valores, políticas e instituciones por el cual una sociedad maneja sus asuntos económicos, políticos y sociales a través de la interacción entre el Estado, la sociedad civil y el sector privado. Es la forma en que la sociedad se organiza y toma decisiones, y comprende los mecanismos y procesos para que ciudadanos y grupos articulen sus intereses, medien en sus diferencias y ejerzan sus derechos legales y sus obligaciones. En el terreno educativo, se refiere a la capacidad de los órganos de gestión y de participación de los centros educativos para articular sus intereses y resolver de manera pacífica los conflictos, contribuyendo de manera decisiva a un adecuado clima escolar basado en la participación equilibrada y deliberativa de todos los miembros de la comunidad educativa.

** Estos fines recogen, concretan, contextualizan, modifican y amplían aquellos derivados de los preceptos constitucionales (art. 27 de la CE) desarrollados en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular el valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible. [...]

- g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad. [...]
- k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento».

Consideraciones y consecuencias pedagógicas

La educación en valores, «comprendida como aquella educación que permite aprender, construir y estimar valores que hacen que seamos más libres e iguales entre nosotros, practiquemos estilos de vida basados en el respeto y la responsabilidad y contribuyamos a hacer más digna la vida de todos» (Martínez, 2011:15), es uno de los objetivos primordiales de la educación que, en el caso español, es una exigencia constitucional, concretada en las distintas leyes educativas de la etapa democrática. Sin embargo, el cambio constante de las normas ha introducido un grado no despreciable de inestabilidad en el sistema educativo impidiendo la consolidación de los valores democráticos. La construcción de una democracia sólida requiere de tiempos, espacios y protagonistas permanentes que con los debidos disensos y consensos se propongan metas compartidas y duraderas.

La educación en la democracia es una tarea encaminada al desarrollo de una personalidad que hace del diálogo, la confrontación de ideas y la participación los elementos de su proceso formativo permanente. Educar para y en la democracia, considerada como el mejor método para resolver las tensiones y los conflictos que se dan en la sociedad, se asienta sobre la idea de una ciudadanía que participa en la construcción cultural y moral y en el sostenimiento de la democracia misma. En este sentido, la democracia no es algo alejado de las personas, no es una instancia meramente formal e institucional, sino un estilo de vida legitimado por una norma basada en el diálogo, la comunicación y el consenso (Tuvilla, 1998:113).

Actualmente, como respuesta a la situación de crisis económica y de cambios producidos por la globalización, la calidad y la equidad son los dos grandes ejes rectores del pensamiento político en materia educativa. La educación es considerada el motor del desarrollo económico y social, un proceso permanente a lo largo de toda la vida que debe servir, por un lado, de base a las transformaciones socioeconómicas y que, por otro, debe garantizar un

desarrollo social equitativo. Conceptos estos de calidad y de equidad no siempre conciliables, generadores de tensiones que impulsan estrategias para satisfacer las necesidades de las estructuras económicas y las demandas sociales, orientadas a garantizar:

- *Una formación básica* que facilite posteriores aprendizajes y consolide una cultura del trabajo y del esfuerzo.
- *La calidad del servicio educativo* mediante gestiones eficaces y eficientes en su administración y en los diferentes niveles de concreción del currículo.
- *La equidad y la igualdad de oportunidades.*
- *La formación de ciudadanos participativos y solidarios*, que afiancen el ejercicio de la gobernabilidad democrática.

La noción de derecho a la educación, superada la visión básica como derecho a la escolarización y a la obtención del certificado escolar, se ha redefinido como derecho a aprender, que implica, entre otras cosas, recibir una educación de calidad. La Convención de los Derechos del Niño y otros textos internacionales, según Bellei (2013:18), proporcionan tres criterios «permanentes» para definir el derecho a aprender o a recibir una educación de calidad:

- Desarrollar al máximo posible las capacidades de cada individuo.
- Promover los valores consagrados en la Declaración Universal de Derechos Humanos: la igualdad entre las personas, el respeto a la diversidad, la tolerancia y la no discriminación, y la promoción del bien común.
- Equipar a los estudiantes con las capacidades y los conocimientos necesarios para que lleguen a ser personas socialmente competentes.

Es obvio que un sistema educativo que no acierte a establecer el debido equilibrio entre calidad y equidad no será útil a la sociedad. La educación es, posiblemente, el instrumento más poderoso para el cambio cultural y para el progreso económico y social, pues es a través de la educación como las sociedades alcanzan mayores cotas de desarrollo humano; superan los prejuicios y estereotipos que segregan y separan a unos de otros; establecen relaciones basadas en la cooperación y la participación; se aprende y se comprende el mundo diverso y plural en el que vivimos; se desarrollan las habilidades y las capacidades necesarias para comunicarse libremente; se fomenta el respeto de los derechos humanos, y se enseñan y aprenden estrategias para resolver los conflictos de manera pacífica. En definitiva, la educación es la que

nos permite dejar de ser súbditos para convertirnos en ciudadanos. Como escribió Condorcet: «Nadie nace ciudadano, sino que se hace por medio de la instrucción».

La calidad y la equidad educativas*, bien entendidas, deben representar para los centros educativos horizontes inspiradores de su acción, de modo que su *éthos*, su cultura organizativa, construida, más que por acción de las reglas y las normas, por la voluntad y el compromiso deliberativo de todos sus miembros, tenga presente aquellos valores que permiten:

- *Hacer efectivo el derecho a la educación*, promoviendo la inclusión y rechazando todo tipo de discriminación.
- *Desarrollar una buena educación para todos*, posibilitando al máximo las potencialidades de todo su alumnado, ofreciéndole oportunidades para su crecimiento personal, social y moral.
- *Mejorar la convivencia* (clima escolar, prácticas educativas, etc.), basada en el respeto a los derechos humanos y en la resolución pacífica de los conflictos.
- *Constituirse en una organización abierta al entorno* más cercano que participa en aquellos proyectos socio-comunitarios que enriquecen su proyecto educativo, permitiendo un significativo aprendizaje-servicio.

Por otro lado, la cultura escolar vertebrada en los valores democráticos lleva a considerar lo que Escudero (2011:96) denomina *éticas de la profesión docente* —reconocimiento y compromiso con el derecho a la educación (*ética de la justicia*), conciencia social y crítica educativa (*ética crítica*), cuidado y personalización educativa (*ética del cuidado*), implicación y compromiso con la comunidad (*ética comunitaria democrática*) y formación y desarrollo profesional (*ética de la profesionalidad*)—, que son esenciales para mejorar el ambiente socioeducativo del centro, desde una responsabilidad institucional compartida, en la consideración del centro como una comunidad de aprendizaje que ofrece al alumnado una educación de la misma

* Según la OCDE, en su número 25(2013) de PISA *in focus*: «Los estudiantes que provienen de familias en condiciones socioeconómicas más favorecidas o desfavorecidas deberían alcanzar el éxito escolar de manera igual. Sin embargo, esta situación es la ideal. En la mayoría de los países, la realidad se presenta de manera diferente. Los resultados de PISA han mostrado consistentemente que una posición socioeconómica desfavorable se relaciona con un peor desempeño en la escuela. [...] A pesar de que ningún país o economía ha logrado el objetivo de desarrollar un sistema educativo equitativo por completo, con las políticas adecuadas, algunos han podido debilitar la relación entre el contexto socioeconómico y el desempeño. Esto prueba que no debería considerarse inevitable que los estudiantes que provienen de contextos socioeconómicos desfavorecidos se desempeñen mal en la escuela. Todos los estudiantes deberían tener las mismas oportunidades para conseguir los logros educativos en la escuela, a pesar de sus condiciones de origen». En Internet: www.oecd.org/pisa/pisainfocus/pisa%20in%20focus%20n%C2%B025%20%28esp%29.pdf

calidad para todos; es decir, una educación capaz de producir aprendizajes útiles para la vida actual y futura de sus educandos en las esferas personal, familiar, cívica y económico-laboral.

Si bien la educación en valores es una misión difícil, controvertida y sometida a los vaivenes de políticas divergentes, no obstante, es una misión irrenunciable, pues todas las personas debemos contribuir a la mejora de la sociedad en la que vivimos. Por ello, el papel del profesorado debe ser el de mediador, y consiste no solo en transmitir excelentemente un cuerpo de conocimientos, sino en favorecer que el alumnado, individual y colectivamente, sea capaz de construir conocimientos valiosos que respondan con acierto y éxito a las problemáticas actuales y futuras.

Sin duda que en la generación de ideas, de respuestas, los valores estarán siempre presentes, pues no hay ciencia sin conciencia*. Los valores no son abstracciones o simples especulaciones; se refieren a las necesidades humanas; son *características morales* inherentes a la persona, como la bondad, la responsabilidad y la solidaridad, que orientan cada proyecto personal y social, y guían la acción humana. En consecuencia, su enseñanza-aprendizaje no puede identificarse con la mera transmisión de conocimientos. La educación en valores reclama una constante referencia experiencial (Ortega, 1996:18) en los espacios cercanos y distantes de la cotidianidad (familia, vecinos, iguales, instituciones, medios de comunicación, etc.), pues los valores se viven o se desprecian, son complejos y su apropiación requiere de vivencias positivas y significativas.

2. La educación en valores en los distintos niveles y etapas educativas

Los valores en la Educación Infantil

La finalidad de la *Educación Infantil* es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas (art. 12.2). Por ello, los objetivos (art. 13.e) de esta etapa son contribuir a desarrollar en las niñas y los niños las capacidades que les permitan *relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos*, atendiéndose progresivamente (art. 14.3) *al desarrollo afectivo*; al movimiento y a los hábitos de control corporal; a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje; *a las pautas elementales de convivencia y relación social*, así como al descubrimiento de las características físicas y

* Esta expresión procede del escritor francés Rabelais, que como humanista defendió un principio fundamental: «La ciencia sin conciencia no era más que la ruina del alma».

sociales del medio en el que viven; proporcionando experiencias educativas para que niñas y niños *elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal*. Los métodos de trabajo (art. 14.6) se basarán en las experiencias, las actividades y el juego, y se aplicarán *en un ambiente de afecto y de confianza*, para potenciar su *autoestima* y su *integración social*.

En esta etapa, el desarrollo de las capacidades del alumnado en la escuela se aborda por medio de actividades globalizadas (exploración, comprensión, expresión, colaboración, hábitos y habilidades) de interés y significado para este. Dichas actividades, en lo que atañe a las capacidades del desarrollo socio-afectivo, se deben realizar mediante un proceso interactivo de socialización, a través del cual el niño satisface sus necesidades básicas y asimila los motivos, valores, normas y conocimientos de su grupo social próximo. En este proceso de socialización, prolongación de la que se inicia y continúa en el seno de la familia, el profesorado debe realizar propuestas orientadas a:

- *Aumentar los vínculos afectivos*: el vínculo del apego se manifiesta por el deseo de proximidad física, frecuentes contactos corporales, búsqueda de apoyo cuando se siente pena o utilización para la exploración del medio.
- *El desarrollo del conocimiento social*: percepción de las primeras expresiones emocionales de las personas próximas, reconocimiento de los otros, reconocimiento de sí mismo e identidad personal y de roles.
- *La adquisición de pautas conductuales*: aseo, hábitos de alimentación, respeto a las normas sociales esenciales, etc.

Consideraciones y consecuencias pedagógicas

El desarrollo moral del alumnado en la *etapa de Educación Infantil* dependerá de la calidad del desarrollo de sus habilidades sociales, entre otras, en un entorno escolar de afecto, confianza y seguridad que permita excelentes interacciones con los demás y con el medio, una progresiva autonomía personal, el aprendizaje de las normas, el aprovechamiento de rutinas y la resolución no violenta de las disputas.

Toda intervención socio-educativa adecuada, por parte del profesorado, debe situar al niño como verdadero protagonista de su aprendizaje, reconocer sus dificultades individuales para ayudar a superarlas y favorecer la participación de las familias, colaborando estrecha-

mente con ellas, además de considerar en su práctica docente los *principios psicopedagógicos* de esta etapa educativa (Álvarez, 2011:240-251):

- **Interacción** del niño con el medio (base de su conocimiento, de su experiencia y del desarrollo de toda su personalidad), que obliga a tener en cuenta en el currículo los llamados «ámbitos de experiencia personal» y a partir de los intereses previos del alumnado que lo lleven a adquirir conocimientos cada vez más complejos.
- **Actividad**: no hay que limitarse a «aprender haciendo», sino favorecer la iniciativa propia del alumnado suscitando la curiosidad, la observación, la imaginación, etc.
- **Juego**: es una actividad natural que permite desarrollar aptitudes, hábitos y aprendizajes diversos actuando como vehículo de transición de la sensación al pensamiento, de los esquemas sensoriales a los conceptuales, de la acción a la representación.
- **Interés**: el niño se implica en su desarrollo personal en la medida en que resolver una situación o lograr un propósito u objetivo significativo le produce satisfacción personal y le impulsa, motiva, a la búsqueda de los medios disponibles para hacer frente a los obstáculos que puedan surgir.
- **Socialización**: proceso por el que el niño aprende e interioriza los elementos socioculturales: normas, conocimientos, creencias, arte, moral, ley, costumbres, hábitos, valores, símbolos, actitudes, pautas de conducta y capacidades de su medio ambiente.
- **Libertad autorregulada**: la creación de una atmósfera de libertad y autonomía favorece las condiciones de espontaneidad y creatividad del niño.
- **Individualidad**: educar al alumnado infantil teniendo en cuenta sus capacidades, respetando su ritmo de aprendizaje, maduración y desarrollo.
- **Estimulación sensorial y lingüística**: desarrollar las capacidades cognitivas del alumnado a través de ejercicios sensoriales de discriminación, observación y agudeza mediante el contacto real y directo con los objetos y la estimulación del lenguaje de modo continuado por medio de ejercicios de vocabulario, comprensión, expresión oral, articulación, entonación y dicción.
- **Clima afectivo y de seguridad**: construir un clima escolar afectivo que ofrezca seguridad y confianza al alumnado, facilitando las interacciones y su adaptación al aula y al centro.

La educación en valores, circunscrita en el conjunto de actividades programadas con carácter globalizador, debe aprovechar todos los aspectos de calidad de la Educación Infantil (Zabalza, 1996:49-61):

- **Organización de los espacios**: la existencia de espacios amplios, bien diferenciados, de fácil acceso y especializados debe propiciar tareas conjuntas y en equipo del grupo-clase que permitan diversos tipos de interacciones, como asambleas, dramatizaciones, etc., destinadas a aumentar los vínculos afectivos, el desarrollo del conocimiento social y la adquisición de pautas conductuales.
- **Equilibrio entre la iniciativa infantil y el trabajo dirigido a la hora de planificar y desarrollar las actividades**: se deben combinar períodos de autonomía con tiempos de trabajo dirigido destinado a afrontar las «tareas clave» del currículo, como la adquisición progresiva de pautas elementales de convivencia y de relación social o para el desarrollo de programas específicos de resolución de conflictos.
- **Atención privilegiada a los aspectos emocionales**: enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que los protejan de los factores de riesgo o, al menos, que palién sus efectos negativos.
- **Uso de un lenguaje enriquecido**: el lenguaje en esta etapa educativa tiene diversas funciones —expresar deseos, afirmar la identidad, aprender y conocer más acerca de las cosas que nos rodean, transmitir ideas—, que permiten a los alumnos relacionarse con las demás personas, así como adquirir conocimientos, siendo vital en los niños su correcta estimulación por parte del adulto, sentando las bases para un buen desempeño tanto intelectual como afectivo del pequeño.
- **Diferenciación de actividades para abordar todas las dimensiones del desarrollo y todas las capacidades**: aunque el crecimiento infantil es un proceso global e interconectado, no se produce ni de manera homogénea ni automática; cada ámbito del desarrollo requiere de intervenciones que lo refuercen y vayan sentando las bases de un progreso equilibrado del conjunto.
- **Rutinas estables**: los hábitos y las rutinas constituyen un factor decisivo en la construcción de la personalidad del niño y una fuente inmejorable para la consolidación de conductas autónomas, siendo marco de referencia de contextos próximos en los que los niños se encuentren cómodos y seguros.
- **Materiales diversificados y polivalentes** para organizar un ambiente estimulante que posibilite al alumnado infinitas posibilidades de acción y de relación.
- **Atención personalizada a cada niño y niña** para atender sus necesidades básicas y de aprendizaje.

- *Sistemas de evaluación individual y grupal* que permitan el seguimiento del progreso individual de cada niño y del funcionamiento del grupo.
- *Trabajo con los padres y las madres y con el entorno (escuela abierta)*, de manera que a través de la participación y la colaboración de las familias se oferte y amplíe el número de experiencias educativas encaminadas a un desarrollo pleno del alumnado.

Hay que destacar la importancia de los momentos planificados que se repiten diaria o semanalmente y que disponen de un tiempo y de un espacio fijos en el aula (*rutinas*), como son la *asamblea* y los *rincones*. La asamblea constituye uno de los núcleos principales de una metodología activa, un espacio de construcción del grupo, necesario para prevenir los conflictos, donde se aprende a comunicarse con los demás, a ejercitar la escucha mutua y el respeto a las opiniones ajenas. Y favorece el desarrollo de *capacidades socio-afectivas* (reconocimiento de los compañeros; pertenencia al grupo-clase; respeto a las normas, como los turnos de palabra; desarrollo de la autoestima; estabilidad emocional; etc.), de *capacidades lingüísticas* (expresión de emociones, sentimientos, deseos e ideas; uso del lenguaje oral como instrumento de comunicación; etc.) y de *capacidades cognitivas* (desarrollo de la atención y de la observación; desarrollo de la memoria; discriminación de detalles; etc.). Por otra parte, la organización del aula por «rincones» es una propuesta metodológica que hace posible la participación activa de los niños en la construcción de sus conocimientos, que ofrece la posibilidad de trabajar de forma individual y de forma colectiva, y que ayuda a alternar el trabajo organizado con el trabajo libre. Un buen funcionamiento de los rincones (juego, títeres, hacemos las paces, etc.) favorece en el alumnado la adquisición de hábitos y la regulación de su propio comportamiento, y contribuye al establecimiento, conocimiento y uso de normas, así como al aprendizaje de la autonomía.

En Educación Infantil, junto a la construcción de un clima seguro, de afecto y de protección, se precisa de la creación del grupo y, ante las disputas, de la elaboración de *propuestas educativas de gestión* constructiva, creativa, cooperativa y crítica *de los conflictos*, en los que la mediación alcanza cada vez mayor interés por parte del profesorado. La mediación sistematiza (Boqué, 2005:14) «muchos de los contenidos que hacen de la educación infantil una experiencia vital para la construcción del propio yo, la socialización y el acceso a los conocimientos acumulados culturalmente». La relevancia y la necesidad de aprender a vivir juntos exigen, por tanto, la búsqueda y la puesta en práctica de herramientas educativas que posibiliten la formación de individuos, desde la edad más temprana, capaces de convivir, de participar, de comunicarse y de gestionar los conflictos democráticamente.

Los valores en la Educación Primaria y Secundaria

La *educación básica (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria)* pretende, entre otros aspectos, proporcionar al alumnado una educación que le permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar; desarrollar las habilidades sociales, la creatividad y la afectividad; lograr que adquiera los elementos básicos de la cultura, y formarlo para el ejercicio de sus derechos y de sus obligaciones en la vida como ciudadanos. Por ello, los objetivos educativos establecidos (arts. 17 y 23) por la ley contribuirán a desarrollar aquellas *capacidades* relacionadas con:

- *El respeto y el desarrollo personal*: valorar la higiene y la salud; aceptar el propio cuerpo; utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social; desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual; fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás; etc.
- *El respeto a los demás*: conocer, comprender y respetar las diversas culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y de oportunidades entre hombres y mujeres, la no discriminación de personas con discapacidad, etc.
- *La mejora de la convivencia*: conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, y aprender a obrar de acuerdo con ellas; adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos; rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas; etc.
- *La ciudadanía activa y responsable*: asumir responsablemente los deberes; conocer y ejercer los derechos respetando a los demás; practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y los grupos; ejercitarse en el diálogo; prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática; etc.
- *El respeto y el cuidado del entorno social, cultural y natural*: conocer y valorar el entorno natural, social y cultural, y las posibilidades de acción y cuidado de él, y los animales más próximos al ser humano, adoptando modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.

En la educación básica, las asignaturas, áreas en Primaria y materias en Secundaria, se organizan en tres bloques: troncales, específicas y de libre configuración autonómica (art. 6.2); trabajándose, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas, la educa-

ción cívica y constitucional en todas ellas (arts. 18.6, 24.5 y 25.7). Dentro del bloque de asignaturas específicas, en cada uno de los cursos, el alumnado, a elección de los padres o tutores legales, puede cursar el área de *Valores Sociales y Cívicos* (Educación Primaria) y la materia de *Valores Éticos* (Educación Secundaria) o, si así se decide, en concurrencia con otras áreas, en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y en su caso de la oferta de los centros docentes (modificación octava, art. 18; modificación decimotercera, art. 24; modificación decimocuarta, art. 25). Desaparece, por consiguiente, para todo el alumnado que cursa la educación básica, la asignatura obligatoria de *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*, así como la *Educación Ético-cívica* de cuarto curso de ESO*. Esta merma ha sido una de las cuestiones más discutidas y ha puesto nuevamente de manifiesto la fisura existente entre dos posicionamientos ideológicos, y explica la incapacidad de dar respuesta a la exigencia de una sólida educación en derechos humanos procedente tanto del derecho internacional como de los artículos 10.2 y 27.2 de la Constitución española.

El Bachillerato, la Formación Profesional de grado medio, las Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño de grado medio y las Enseñanzas Deportivas de grado medio constituyen la *educación secundaria posobligatoria*. El *Bachillerato* tiene como finalidad (art. 32) proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan *desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia*. Asimismo, capacitará a los alumnos para acceder a la educación superior. Para ello, el Bachillerato (art. 33) contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan *ejercer la ciudadanía democrática* (desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa); *consolidar una madurez personal y social* que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico; *prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales*; *fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres* (analizar y valorar críticamente

* La educación en valores y democrática queda reducida a la transversalidad de la educación cívica y constitucional en todas las áreas y materias del currículo; al trabajo y la adquisición de la competencia social y ciudadana, y a la voluntad de las familias, de las Administraciones educativas o de los centros para que el alumnado curse, como alternativa a la enseñanza religiosa, bien el área de Valores Sociales y Cívicos, en Primaria, o bien la materia de Valores Éticos, en Educación Secundaria Obligatoria.

las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad); *conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo*, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución; *participar de forma solidaria en el desarrollo y la mejora de su entorno social*; conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y de la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como *afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente*.

La *Formación Profesional* (art. 39.2) tiene por finalidad preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, *contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática* y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida. Entre sus objetivos (art. 40) tiene capacitar al alumnado para *formarse en la prevención de conflictos y en su resolución pacífica* en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social; *fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como de las personas con discapacidad*, para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y su ejercicio, y *conocer y prevenir los riesgos medioambientales*.

Por último, señalar que desarrollar la capacidad de participación en todos los sectores de la vida (social, cultural, política y económica) haciendo efectivo *el derecho a la ciudadanía democrática* de las personas; *el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres*, así como *la prevención y resolución pacífica de los conflictos* son algunos de los objetivos de otras enseñanzas, en este caso de la educación de las personas adultas.

En conclusión, en todos los niveles y etapas, el sistema educativo tiene la responsabilidad de desarrollar en el alumnado un conjunto de capacidades orientadas a su desarrollo personal, a adquirir un conjunto de valores que le permitan participar como ciudadanos demócratas, fomentando la igualdad y previniendo y resolviendo los conflictos, dados en toda relación humana, de manera no violenta. Estos objetivos deben estar recogidos, junto con los valores y las prioridades de actuación, en el *Proyecto Educativo* de los centros educativos, que incorporará la *concreción de los currículos* establecidos por la Administración educativa, que corresponde *fixar y aprobar al Claustro*, así como el *tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores* y otras enseñanzas.

Consideraciones y consecuencias pedagógicas

En los textos internacionales (tratados, recomendaciones, etc.) relativos a la educación no es tema específico el concepto y el desarrollo de la educación cívica. Así, por ejemplo, el PIDESC se limita a señalar que la educación «debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre» (art. 13, párrafo 1), la Convención sobre los Derechos de la Infancia indica que la educación debe «inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario» y también, más adelante, que ha de «preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre» (art. 29, párrafo 1, c y d). Otro tanto puede decirse de los textos de la UNESCO, en los que destacan giros como «la formación de ciudadanos comprometidos en la promoción de la paz, los derechos humanos y la democracia», pero en los que no figura la educación cívica como tal (Babadji, 2012:21). Así, en el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia de 1994, se insta a los estados a introducir en todos los niveles de los programas de estudio una auténtica educación cívica que comprenda una dimensión internacional, término utilizado como concepto-síntesis, en este caso, de una educación centrada en la paz, los derechos humanos y la democracia. Del mismo modo se procede en la Carta del Consejo de Europa sobre la Educación para la Ciudadanía Democrática y la Educación en Derechos Humanos, adoptada por el Comité de Ministros en 2010, que destaca la necesidad de la democracia, estableciendo una estrecha y clara interdependencia entre estos dos tipos de educaciones.

Educar en valores sociales, cívicos y éticos en la *etapa de la educación básica* no puede ser cosa distinta a la de *educar en, sobre y para la democracia* contribuyendo —proceso siempre inacabado— al pleno desarrollo de la personalidad humana y al ejercicio pleno de la ciudadanía. Para realizar esto, son innegables tres premisas:

- La primera, que dicho desarrollo personal conduzca a la autonomía moral en el marco de la convivencia social, lo que exige la participación.
- La segunda, que el desarrollo personal sea producto de un proceso en el que participan diferentes agentes que comportan influencias, actitudes y convicciones, lo que hace que la educación nunca sea neutra.
- La tercera, que el aprendizaje ciudadano se ofrezca en distintos contextos democráticos.

La educación no se da en el vacío, sino que responde a una opción cultural seleccionada y meditada racionalmente que está impregnada de valores que son reflejo del mundo or-

ganizado según ciertas estructuras económicas, sociales y políticas. No cabe duda de que la escuela debe construir de manera explícita e intencional una propuesta que posibilite el desarrollo de una moral cívica sustentada sobre el ejercicio de la democracia, los derechos humanos y la paz, a la vez que promociona la autonomía y la responsabilidad moral de sus miembros. Dicha construcción se realiza en dos niveles, institucional y curricular, estrechamente unidos e interdependientes.

Una educación en valores sostenida únicamente por el currículo (objetivos, competencias, contenidos, metodología, estándares y criterios de evaluación) resultaría del todo estéril, pues los valores son propósitos íntegros de existencia que se materializan en el comportamiento individual o colectivo, por medio de la experiencia de unas actitudes y del cumplimiento, consciente y asumido, de unas normas o pautas de conducta. Esta educación no solo ha de favorecer que el alumnado adquiera los instrumentos que le permitan la construcción de proyectos de vida digna, sino que requiere la implicación y el compromiso de la comunidad educativa hacia ese mismo fin, de modo que sus acciones sean congruentes con el proceso de socialización.

La educación democrática debe producirse en el marco de un clima y de unas relaciones educativas coherentes con el sistema de valores democráticos, resultado de un planteamiento institucional definido en el Proyecto Educativo, presente en las programaciones didácticas de cada área o materia en su dimensión socioeducativa y destinado a generar espacios de acción comunitaria. La ciudadanía se vive y se ejercita, por lo que se precisa que el alumnado experimente en la propia piel, cotidianamente, en distintos espacios, pero singularmente en los espacios de la familia y de los centros educativos, la democracia. Si estos espacios no son democráticos, es poco menos que imposible cualquier tentativa de formación ciudadana.

La educación democrática (valores sociales, cívicos y éticos) no debe consistir en una mera formación cívica (contenidos curriculares destinados al aprendizaje de los valores, modelo de gobierno e instituciones propios de un país), sino en una *formación ciudadana crítica* (atiende a aspectos políticos, económicos, sociales y culturales y a sus consecuencias para la vida de las personas) que construye y reconstruye la cultura. Como ha señalado Santos Guerra (1994:4-10), la escuela ha de ser un espacio abierto al entorno e integrado en él, donde se recree la cultura, no solo donde se transmita de forma mecánica y acrítica; un lugar donde se reconstruya críticamente el conocimiento y se desarrollen y consoliden las convicciones democráticas a través de una racional-

dad educativa comunicativa. Que la escuela sea democrática significa que la educación obligatoria se organiza, en el interior de los centros educativos, creando las condiciones que garanticen el éxito escolar para todo el alumnado sin requisitos de entrada y adoptando las medidas de atención a la diversidad necesarias; que la vida de las aulas pivota alrededor de las personas que aprenden y no, como hasta ahora, en torno a la persona que enseña; que la participación del profesorado, del alumnado y de las familias en el control y la gestión de los centros no se reduce a un mero ritual. Hacer de la escuela un verdadero lugar de aprendizaje democrático significa disponer de *espacios deliberativos y de cooperación* (asamblea de clase, equipos de trabajo, dinámicas deliberativas y cooperativas, etc.), de *un currículo democrático* (el alumnado aprende a partir de lo que sabe, los conocimientos adquiridos sirven para resolver problemas en distintas situaciones, se tiene en cuenta el contexto social y se participa activamente en la adquisición y construcción de conocimientos en interacción con los demás) y de *unas estructuras de participación reales*.

El aprendizaje basado en los valores sociales, cívicos y éticos es un proceso a través del cual los miembros de la comunidad educativa adquieren un conjunto de competencias, construyen y conciertan valores, y actúan a favor del ejercicio pleno de los derechos humanos. Dicho aprendizaje está presente tanto en los fines y objetivos educativos como en el currículo (competencia social y ciudadana, área o materia concreta y otras asignaturas), que debe articularse y desarrollarse en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje (*dimensión académica*), en todos los procesos de gestión y de organización escolar (*dimensión funcional*) y en el conjunto de interacciones entre los miembros de la comunidad educativa y con el entorno más cercano, favoreciendo la comunicación, la participación y la convivencia (*dimensión relacional o socio-comunitaria*).

Las competencias básicas permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos; son elementos que permiten integrar diferentes aprendizajes, tanto aquellos relativos a las áreas o materias como aquellos otros informales o no formales. Por otra parte, permiten al alumnado establecer relaciones con distintos tipos de contenidos, utilizándolos en diversos contextos y situaciones. Por último, hay que destacar que cada una de las áreas contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas o materias. Esto requiere la debida coherencia y coordinación entre todos los elementos del currículo: la organización y el funcionamiento del centro, las actividades docentes, las formas de rela-

ción que se establezcan entre los integrantes de la comunidad educativa y las actividades complementarias y extraescolares, entre otros.

Por otro lado, el tratamiento transversal, en la educación básica, de la educación cívica y constitucional, junto con el área de *Valores Sociales y Cívicos* y la materia de *Valores Éticos*, requiere de un planteamiento integral de la acción educativa en los ámbitos o las dimensiones mencionados (fig. 1).

Fig. 1: Ámbitos de actuación integrada en el tratamiento transversal de la educación cívica y constitucional en la educación básica

Ámbitos de actuación integrada		
Dimensión académica (medidas curriculares)	<i>Las competencias básicas</i> , con especial relevancia la competencia social y ciudadana.	<i>Nivel de aula</i>
	Área de <i>Valores Sociales y Cívicos</i> y materia de <i>Valores Éticos</i> .	
	Tratamiento transversal de la educación cívica y constitucional en todas las áreas, materias, etc.	
Dimensión funcional (medidas curriculares y no curriculares)	<i>Proyecto Educativo de Centro</i> : organización y funcionamiento, acción tutorial, atención a la diversidad, plan de convivencia, actividades extraescolares y complementarias, etc.	<i>Nivel de centro</i>
Dimensión relacional (comunidad educativa)	<i>Apertura de los centros al entorno</i> e implicación del conjunto de la sociedad.	<i>Nivel de comunidad</i>

Algunas líneas de actuación para el desarrollo de la dimensión académica

Los centros educativos, en su abordaje de las competencias básicas, no deberían olvidar los rasgos que las caracterizan (Pérez Gómez, 2007:13):

- Por estar constituidas por conocimientos, capacidades, actitudes, valores y emociones que no pueden entenderse de manera separada (*carácter holístico e integrado*).
- Por concretarse y desarrollarse vinculadas a diferentes contextos de acción (*carácter contextual*).
- Por nutrirse de las actitudes, los valores y los compromisos que los sujetos adoptan a lo largo de la vida (*dimensión ética*).
- Por ser transferibles a contextos diferentes a través de un proceso de adaptación creativa (*carácter creativo de la transferencia*).

- Porque suponen un proceso permanente de reflexión para armonizar las intenciones con las posibilidades de cada contexto (*carácter reflexivo*).
- Porque se desarrollan, perfeccionan, amplían, o se deterioran y restringen a lo largo de la vida (*carácter evolutivo*).

En consecuencia, dichos rasgos deberían estar presentes en las programaciones didácticas elaboradas por los equipos docentes, de tal forma que constituyan o se aproximen a lo que viene a denominarse «currículo integrado» (AA, 2008) de manera que las tareas propuestas al alumnado permitan: la puesta en juego de conocimientos, capacidades, actitudes, valores y emociones; su realización en contextos diferenciados y variados, tanto formales como informales y no formales; su conexión e integración con contenidos valorativos transversales; su desarrollo a través de metodologías participativas y cooperativas; además de posibilitar la adquisición de otras competencias.

En este sentido, las tareas relativas a la competencia social y ciudadana son más integradoras, al tratarse de una competencia transversal que exige del alumnado su relación con los demás, la cooperación y el compromiso para resolver problemas, y tendrían que abordarse desde planteamientos propios de otras competencias, desde todas las áreas y materias o desde las propias, habida cuenta de que las competencias básicas exigen aprendizajes imprescindibles, prácticos y multidisciplinares.

El planteamiento de esta dimensión en términos de competencias trae consecuencias inmediatas para la práctica educativa, pues la inclusión de las competencias básicas como referentes comunes a todas las áreas curriculares supone un análisis y una reflexión acerca de cuestiones fundamentales para la enseñanza:

- 1) Supone una ruptura con la organización fragmentada del currículo por áreas o materias, lo que hace que la función del docente no se limite exclusivamente a enseñar su asignatura, sino que el conjunto del equipo docente es responsable de que cada estudiante alcance las competencias básicas que son transversales y comunes a todas las disciplinas.
- 2) Extiende la corresponsabilidad a otras instancias, entre las que destacamos, por su relevancia, las familias, que tienen una incidencia potencial educativa fundamental para la adquisición de competencias básicas tales como la social y ciudadana o la autonomía e iniciativa personal.

En síntesis, la formación cívica debe abordarse en el aula desde el tratamiento de contenidos o temas relevantes a través de tareas concretas que requieren de una metodología específica que (Tuvilla, 1998):

- a) Tenga en cuenta las experiencias y vivencias del alumnado o las facilite en distintos contextos.
- b) Desarrolle en el alumnado distintas habilidades sociales.
- c) Estimule la participación del alumnado y el trabajo cooperativo.
- d) Permita la disensión con aquellas decisiones que se consideran injustas.
- e) Conecte interdisciplinariamente contenidos propios con aquellos presentes en otras áreas o materias.
- f) Permita el desarrollo de actividades de forma integrada a través de las tareas propuestas.
- g) Desarrolle la responsabilidad y la razón crítica del que aprende, para comprender las realidades, tanto las personales como las sociales, de los derechos humanos; analizar las causas y las consecuencias de su conculcación, y comprometerse en su defensa.
- h) Oriente al alumnado para que descubra, investigue y conozca iniciativas de respuesta positiva a los problemas sociales y mundiales.

Dicha metodología debe tanto aprovechar distintas estrategias y técnicas (dilemas morales, juegos cooperativos, juegos de simulación, mediación, aprendizaje-servicio, etc.) como considerar los espacios no formales de la convivencia. Por su parte, los materiales utilizados deben permitir la información y la sensibilización; sugerir diálogos abiertos y debates, y la ejercitación de las actividades y tareas relevantes para la formación no violenta.

Como todo aprendizaje, el aprendizaje de los valores arraiga con más fuerza cuando está conectado con los problemas reales del grupo-clase y del entorno más cercano y cuando estos participan activamente en la adquisición y la construcción colectiva de valores y conocimientos. Atendiendo a ello, los enfoques —cooperativo y socio-afectivo, principalmente— sugieren las estrategias y procesos metodológicos resumidos en la tabla de la página siguiente (Tuvilla, 1993:56-59) (fig. 2).

Fig. 2: Enfoques, estrategias y procesos metodológicos para el aprendizaje de los valores

ENFOQUES, ESTRATEGIAS Y PROCESOS METODOLÓGICOS	
ENFOQUES	
Cooperativo: basado en la experiencia e interacción entre los alumnos en pequeños grupos de trabajo, seleccionados de forma intencional, para la consecución de metas comunes, beneficiosas para todos los participantes, con la supervisión activa y no directiva del proceso de aprendizaje por parte del docente.	Socio-afectivo: basado, en esencia, en la experiencia directa de los alumnos de valores y contenidos actitudinales sobre los que interesa reflexionar. Comporta tres fases: situaciones experienciales, discusión y actividades académicas.
ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS*	PROCESOS METODOLÓGICOS
Autoconocimiento y expresión: clarificación de valores, ejercicios autoexpresivos, etc.	Socio-afectivo intuitivo: desarrollo de actitudes y conductas básicas a través de ejercicios y actividades de una moral práctica: juegos cooperativos, resolución de conflictos diarios, realización colectiva de proyectos, trabajos en equipo, explotación de situaciones vivenciales, desarrollo de la creatividad y la expresión. <i>Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria.</i>
Desarrollo del juicio moral: discusión de dilemas morales, reconocimiento de alternativas, prevención de consecuencias, etc.	Socio-afectivo estructurado: las actividades deben programarse y organizarse de forma estructurada, completada con ejercicios y actividades de orden cognoscitivo. Este proceso comprende: reparto de tareas y responsabilidades, trabajo colectivo, clasificación de informaciones referidas a contenidos cívicos, debates, dinámicas, juegos de rol, estudio de casos, etc. <i>Segundo ciclo de Educación Primaria.</i>
Comprensión conceptual: ejercicios de análisis y construcción conceptual, estudios de casos, juegos de simulación, etc.	Cognoscitivo difuso: comprende la realización de actividades originadas por la curiosidad de los alumnos, suscitadas por situaciones experienciales. Las técnicas empleadas son variadas y aprovecha aquellas actividades que permitan el examen de documentos, la expresión de emociones o sentimientos ligados a situaciones vividas, la reunión de información por medio de visitas, encuestas, correspondencia interescolar, entrevistas, investigación individual o colectiva, etc. <i>Tercer ciclo de Educación Primaria.</i>
Autorregulación: desarrollo de las capacidades de diálogo, argumentación y búsqueda de acuerdos (debates, análisis de valores, etc.).	Cognoscitivo sistematizado: desarrollo de actividades dentro de un programa de enseñanza más sistemático. <i>Educación Secundaria.</i>

* Las estrategias han de adaptarse a las necesidades y edades del alumnado en cada uno de los procesos propuestos.

Algunas líneas de actuación para el desarrollo de la dimensión funcional

Esta dimensión se articula a través de la elaboración y el desarrollo del Proyecto Educativo de Centro, de manera que la formación ciudadana estaría presente en todos y cada uno de sus componentes con la incorporación del enfoque por competencias y la importancia de trabajar explícitamente la convivencia:

1. Líneas Generales de Actuación Pedagógica.
2. Coordinación y concreción de los contenidos curriculares, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y de otras enseñanzas.
3. Forma de atención a la diversidad del alumnado.
4. El plan de orientación y acción tutorial.
5. El plan de convivencia.
6. Objetivos propios para la mejora del rendimiento escolar y la continuidad del alumnado en el sistema educativo.
7. El plan de formación del profesorado.
8. Los criterios para organizar y distribuir el tiempo escolar, así como los objetivos y los programas de intervención en el tiempo extraescolar.
9. Los procedimientos de evaluación interna.

Para la elaboración del PEC se deben tener en cuenta distintos elementos esenciales: el referente normativo; la historia social y educativa del centro; el trabajo en equipo y la cooperación en la organización, gestión y funcionamiento del centro; la reflexión sobre la práctica real y deseable del profesorado; la organización y la distribución efectiva de recursos; el compromiso con el entorno, y, en primer lugar, el alumnado como protagonista del aprendizaje.

Estos elementos deben considerarse desde un planteamiento integral que supere la desconexión, la fragmentación y la compartimentación de los distintos elementos del PEC. *Se trata, pues, de apostar por una concepción de la educación como una tarea de todos, en la que, junto a los profesionales de la enseñanza y a las Administraciones educativas, la tarea de educar, desde una perspectiva amplia, implique a agentes sociales muy diversos, para*

dar respuesta a las demandas de la sociedad y formar ciudadanos competentes a través de un instrumento (PEC) colectivamente asumido y coordinadamente elaborado, desarrollado y revisado.

El desarrollo de la dimensión funcional a nivel de centro (fig. 3) desde un enfoque integrado del PEC requiere:

- 1) Determinar qué aspectos concretos —de la competencia social y ciudadana y de los valores cívicos y constitucionales— son los que se quieren potenciar, como, por ejemplo, la mejora del ambiente socioeducativo del centro (Tuvilla, 2004:252-272) (mejora del clima escolar; mejora de las prácticas educativas y de gestión, y resolución pacífica de los conflictos).
- 2) Especificar los procedimientos (cómo hacerlo) que favorecen el desarrollo de esos aspectos (medidas, metodologías, momentos, etc.).
- 3) Determinar en qué documentos (elementos del PEC) se concretan las decisiones adoptadas (plan de acción tutorial, plan de convivencia, plan de formación, programaciones didácticas, actividades extraescolares, etc.).

Fig. 3: Dimensión funcional del tratamiento transversal de la educación cívica y constitucional

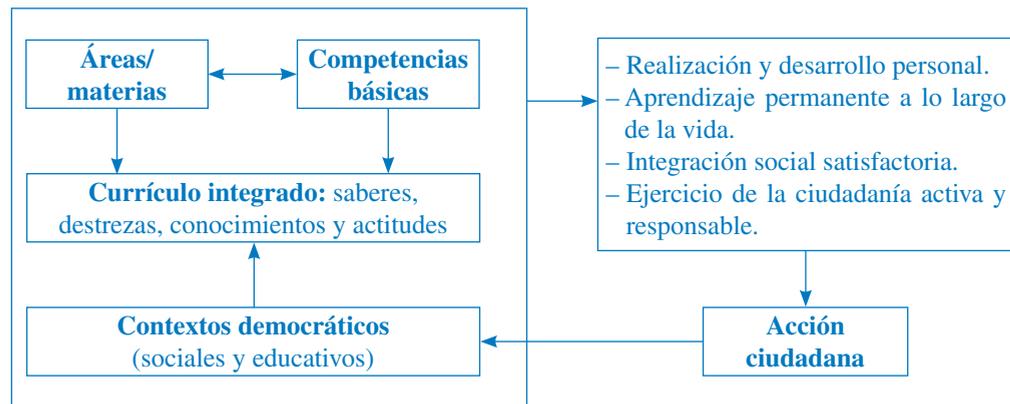
Contenidos del PEC desde la perspectiva de la formación cívica	
1. Líneas generales de actuación pedagógica.	<ul style="list-style-type: none"> – Aspectos positivos y negativos de dicho entorno que son relevantes para promover la formación de personas competentes en el ejercicio ciudadano. – Valores transversales a la actividad educativa que se consideren básicos en el centro para la formación de futuros ciudadanos. – Prioridades compartidas por la comunidad educativa.
2. Coordinación y concreción de los contenidos curriculares.	<ul style="list-style-type: none"> – Principios y aspectos didácticos y metodológicos relacionados con el desarrollo de la competencia social y ciudadana. – Valores que, de acuerdo con la prioridad establecida en las decisiones generales del PEC, se van a trabajar desde el conjunto de las áreas o materias. – Acuerdos sobre aquellos aspectos relacionados con los planes puestos en marcha por la Administración educativa que van a ser abordados de un modo transversal en todas las áreas y materias.
3. Forma de atención a la diversidad del alumnado.	<ul style="list-style-type: none"> – Respuesta a las necesidades educativas del alumnado, facilitando su participación en la actividad educativa sin discriminaciones de ningún tipo y aprovechando la diversidad como elemento enriquecedor de la convivencia.

4. El plan de orientación y acción tutorial.	<ul style="list-style-type: none"> – Acuerdos del centro respecto a objetivos y actuaciones dirigidas a favorecer la integración y la participación de cada alumno en su grupo-clase, así como su desarrollo personal; a promover la consolidación del grupo y un clima escolar positivo; a realizar un seguimiento personalizado y la coordinación del profesorado de cada grupo. – Acuerdos para promover la cultura de la paz, la mejora de la convivencia escolar, la igualdad entre hombres y mujeres, etc., desde distintos programas.
5. El plan de convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> – Acuerdos sobre las estrategias y los procedimientos que se utilizan para favorecer un clima de centro y de aula positivo desde el punto de vista curricular y de organización y funcionamiento con indicación de las distintas actuaciones a desarrollar.
6. Objetivos propios para la mejora del rendimiento escolar y la continuidad del alumnado en el sistema educativo.	<ul style="list-style-type: none"> – Propuestas de mejora del centro para favorecer la participación de las familias, la acción tutorial y la mejora de la convivencia como indicadores clave para la mejora del rendimiento académico y la adquisición de la competencia social y ciudadana.
7. El plan de formación del profesorado.	<ul style="list-style-type: none"> – Desarrollo de un plan de formación del profesorado para mediar en los conflictos, favorecer el trabajo en equipo, promover los valores de la cultura de paz, etc.
8. Los criterios para organizar y distribuir el tiempo escolar, así como los objetivos y programas de intervención en el tiempo extraescolar.	<ul style="list-style-type: none"> – Acuerdos en el centro sobre la finalidad que deben tener las actividades complementarias y extraescolares que se planifiquen desde las distintas áreas/materias, así como de su organización, tomando en consideración su contribución al desarrollo de competencias, en especial la competencia social y ciudadana, en entornos reales y la importancia de los aprendizajes no formales e incluso informales.
9. Los procedimientos de evaluación interna.	<ul style="list-style-type: none"> – Establecimiento de procedimientos y de instrumentos que valoren adecuadamente los objetivos propuestos en relación con la formación ciudadana y con los apartados anteriores.

Apuntes mínimos para el desarrollo de la dimensión socio-comunitaria

Escuela, familia y comunidad deben trabajar conjuntamente con el fin de ofrecer marcos educativos, formales, informales y no formales, que posibiliten el desarrollo de las competencias básicas del alumnado y para ofrecer un verdadero y experiencial aprendizaje ciudadano (fig. 4), lo que implica una planificación adecuada de las oportunidades educativas que representa la apertura de los centros educativos a su entorno. Como señala Bolívar (2008:128), la formación ciudadana apunta a un *proyecto social* que exige «una nueva articulación de la escuela y de la sociedad, como ámbito educativo ampliado, compartido en múltiples espacios, tiempo y agentes socializadores o educativos».

Fig. 4: Dimensión socio-comunitaria del aprendizaje ciudadano



Dicha articulación se ha ido conformando con la creación de distintas redes caracterizadas por su dinamismo, la apertura de los centros educativos al entorno cercano como comunidades de aprendizaje y el desarrollo de proyectos educativos integrales. Las escuelas en red, como las define Manuel Lorenzo (2006), son un conjunto de centros educativos cuya relación nace o de un proyecto pedagógico compartido al que se adscriben y se comprometen a diseñar, o de un proyecto basado esencialmente en ayuda mutua complementaria de recursos humanos y materiales para, de este modo, lograr una educación de mayor calidad en los centros integrantes. Por ejemplo, los centros educativos andaluces de la Red «Escuela: Espacio de Paz»^{*} cuentan con una experiencia sin parangón en el desarrollo de proyectos integrales de centro o en proyectos intercentros con amplia participación del tejido asociativo del entorno que desde su nacimiento han aplicado múltiples estrategias de acción en el aprendizaje democrático.

Otra red es la constituida por las «comunidades de aprendizaje», un proceso de innovación que lleva al profesorado a un trabajo de investigación con la finalidad de elaborar un nuevo proyecto educativo comunitario (Imberón, 2003). Dicho proyecto implica un cambio en la organización escolar y, principalmente, en las relaciones de poder que tienen lugar en la institución educativa. Pero también requiere la apertura del centro de manera que otros agentes sociales puedan convertirse en agentes docentes. Esta apertura se manifiesta a través de tres ejes (Martínez Ortiz, 2004) de actuación complementarios: el trabajo por comisiones, la participación y la toma de decisiones.

^{*} La Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» asume la visión holística en sus proyectos integrales. Véase: TUVILLA RAYO, J., *Guía para elaborar un proyecto integral de «Escuela: Espacio de Paz»*, Consejería de Educación, Sevilla, 2004.

La apertura del centro educativo al entorno exige la implicación de la comunidad educativa en la comunidad social cercana, al menos, a través de tres líneas de acción^{*}:

- 1) Establecer cauces de participación e impulsar proyectos socio-comunitarios con ayuntamientos y otras instituciones.
- 2) Vincular el Proyecto Educativo del Centro al Proyecto Comunitario, donde exista, con intervención de los agentes presentes en el territorio y la participación activa del alumnado.
- 3) Coordinar las actuaciones de los diferentes agentes e instituciones sociales y educativas del entorno, impulsando el desarrollo de la competencia social y ciudadana en las actividades extraescolares y de ocio.

3. Resolución pacífica de los conflictos y convivencia escolar

Hacer efectivo el derecho a la educación pasa necesariamente por la promoción de los derechos humanos en los sistemas educativos; la promoción de una cultura de paz y no violencia, y la convivencia democrática, ejes centrales de la educación en derechos humanos^{**}. La LOMCE mantiene el modelo integrado de convivencia, escolar de la LOE, que supone un planteamiento global y sistémico del centro docente, con implicaciones organizativas, recursos específicos para la prevención, el tratamiento y la resolución pacífica y educativa de los conflictos.

La construcción de la convivencia escolar es condición primera para poder educar. Por ello, tanto el profesorado (deber atender al desarrollo social y moral del alumnado y contribuir a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática) como la dirección del centro (debe favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas disciplinarias que correspondan a los alumnos) tienen funciones precisas para la mejora de la convivencia. Corresponde a los órganos de participación, *Claustro y Consejo Escolar*, el conocimiento de la resolución de conflictos y la medidas disciplinarias adoptadas, así como *proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro*. Estas medidas, iniciativas y actividades se incorporan a la Programación General Anual mediante la elaboración

^{*} XVIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. Bilbao, mayo de 2008. Documento sobre «Propuestas para el desarrollo de las competencias educativas básicas». En Internet: http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Actuaciones_FA&cid=1142432999582&idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&pv=1142555395848

^{**} <http://www.campanaderechoeducacion.org/v2/es/publicaciones/clade/publicaciones-tematicas.html>

de un *plan de convivencia*. Por otro lado, el buen clima de convivencia escolar se alcanza gracias al cumplimiento obligado de las *normas de convivencia y conducta*, que concretan los deberes del alumnado y las medidas correctoras (con carácter educativo y recuperador, garantes del respeto a los derechos del resto de los alumnos, para la mejora de las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa y proporcionadas a las faltas cometidas) aplicables en caso de incumplimiento, tomando en consideración su situación y condiciones personales.

Cabe destacar como novedad que en los procedimientos de adopción de medidas correctoras, los hechos constatados por profesores y miembros del equipo directivo de los centros docentes tendrán valor probatorio y disfrutarán de presunción de veracidad *iuris tantum*, sin perjuicio de las pruebas que en defensa de los respectivos derechos o intereses puedan señalar o aportar los propios alumnos. Por último, es preciso señalar que las Administraciones educativas facilitarán que los centros, en el marco de su autonomía, puedan elaborar sus propias normas de organización y funcionamiento.

Consideraciones y consecuencias pedagógicas

Los centros educativos no son únicamente lugares donde se aprenden conocimientos, sino que son espacios de una convivencia caracterizada por *las interrelaciones entre sus miembros*, reguladas por normas básicas de organización y funcionamiento, interrelaciones que forman parte esencial de los procesos de enseñanza-aprendizaje y que tienen en la participación entre sus miembros la base de su existencia; *un sistema abierto de aprendizaje*, constituido por personas que interactúan y se relacionan en distintos momentos dentro y fuera de una estructura que tiene constantemente que buscar formas de autorregularse y alternativas ante la complejidad de su función educativa y educadora, y *un medio caracterizado por la existencia de diversos conflictos*. Atendiendo a ello, las propuestas actuales de prevención de la violencia y la mejora de la convivencia escolar, desde una perspectiva ecológica, señalan cinco áreas de intervención y de aplicación de programas (Alzate, 2003:47-60):

- a) *El sistema disciplinario*: utilizado para corregir comportamientos en los momentos donde los conflictos necesitan ser controlados para evitar males mayores, acompañándose con otras medidas como la implantación de un programa específico de mediación.
- b) *Los aspectos curriculares*: incorporando al programa de estudios los contenidos propios de la resolución de conflictos, bien de manera independiente a través de las tutorías, o bien incorporados dentro de unidades didácticas específicas.

- c) *Los aspectos metodológicos*: utilizando las estrategias del aprendizaje cooperativo, por ejemplo.
- d) *La mejora de la cultura escolar*: introduciendo innovaciones que mejoren la participación y la actitud democrática de los centros.
- e) *La dimensión socio-comunitaria*: desarrollando programas específicos de entrenamiento en la resolución de conflictos, dirigidos a los sectores con más influencia en el centro y desarrollando también proyectos concretos donde su colaboración sea esencial.

Por otro lado, la construcción de la convivencia escolar, entendida como la interrelación dada entre los diferentes miembros de la comunidad educativa con incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual del alumnado, comprende todas las formas de interacción que conforman dicha comunidad, por lo que constituye una construcción colectiva permanente, cuya responsabilidad recae sobre todos los miembros y agentes educativos sin exclusiones. No cabe duda de que la calidad de dicha convivencia es un elemento decisivo de la configuración de la convivencia social, pues la comunidad educativa constituye un espacio único y privilegiado de formación y de ejercicio de la ciudadanía democrática. Esa calidad debe evidenciarse en la organización y el funcionamiento de los centros, la práctica educativa y el clima escolar en las dimensiones antes señaladas (académica, funcional y relacional) y en los ámbitos, espacios o contextos del aula, del centro y de la comunidad.

La prevención de la violencia y la mejora de la convivencia escolar, desde un enfoque holístico y ecológico, entendemos que deben concretarse en el Plan de Convivencia a través de un conjunto de medidas destinadas a mejorar el *clima escolar* en sus distintos aspectos: el clima propiamente dicho, las *prácticas educativas* y *los problemas sociales y de relación de los miembros de la comunidad educativa*.

El clima escolar —para algunos autores llamado institucional, organizativo o social— es definido como el conjunto de interacciones y transacciones que se generan en la tarea educativa en una situación espacio-temporal dada; remite, por tanto, principalmente, a los valores, las actitudes y los sentimientos dominantes en el centro escolar e indica la atmósfera que reina en la relaciones sociales. Representa la personalidad del centro, en cuanto que constituye su señas de identidad, una singularidad específica relativamente permanente en el tiempo. En su mejora tendremos en cuenta (Tuvilla, 2004:35-40) aquellas medidas encaminadas a mejorar:

- El *clima educativo* (proceso de enseñanza-aprendizaje, actividades del profesorado, interacción del alumnado y programa de estudios), a través de modelos de aprendizaje basados en las interacciones, como el trabajo en equipo y la cooperación.
- El *clima de seguridad* (remite al orden y a la tranquilidad necesarios para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se produzca en las mejores condiciones, favoreciendo los buenos sentimientos y la confianza entre todos y procurando reducir los factores de riesgo que conducen a la victimización, el maltrato o la vulneración de los derechos más elementales), construido gracias a que la actividad del centro se orienta hacia los éxitos académicos del alumnado, se involucra a las familias de manera significativa, se mantienen estrechos vínculos con la comunidad, se discuten abiertamente los temas de seguridad, se trata al alumnado con dignidad y sin discriminación, se crean espacios para la participación del alumnado y se posee un sistema interno de protección contra todo tipo de violencia, entre otras medidas.
- El *clima de justicia* (referido a las reglas y normas básicas de convivencia y de disciplina escolar), a través de la elaboración de normas por el propio alumnado y de situaciones donde experimente la legitimidad y la equidad de las reglas aplicadas sin discriminación y arbitrariedad, valorándose el mérito de cada cual así como su dignidad personal.
- El *clima de pertenencia* (permite la cohesión de los grupos y favorece los lazos estables de los miembros de la comunidad educativa, especialmente del alumnado, con el centro educativo), mediante la mejora de los anteriores climas; el correcto funcionamiento de todos los órganos de gobierno y de coordinación que asegure la participación de todos, especialmente del alumnado, casi siempre convidado de piedra en estos procesos; la instauración de una cultura cooperativa que facilite el compromiso con el cambio, y el perfeccionamiento y la colaboración sistemática de todos los miembros de la comunidad educativa.

No cabe duda de que el clima educativo es afectado, negativa o positivamente, por la calidad de las prácticas educativas (en relación con el reglamento escolar, con el sistema de reconocimiento, con los resultados académicos, con la calidad y los tiempos dedicados a la enseñanza, con las actividades complementarias y extraescolares, con la participación de la familia y el liderazgo, y con el estilo de la gestión directiva), que influyen sobre la calidad de los comportamientos y del aprendizaje del alumnado. Además, se mejora con el desarrollo de un buen programa de resolución pacífica de los conflictos, enmarcado dentro del plan de acción tutorial y de convivencia.

En definitiva, la convivencia (conjunto de normas, estrategias y mecanismos de interacción entre los distintos miembros de la comunidad educativa) constituye un objetivo educativo primordial para el éxito académico que se aprende y construye en diferentes contextos, y como tal es una dimensión del currículo que debe explicitarse y puede evaluarse. Para su mejora, los centros educativos disponen de una normativa específica (normas de convivencia), de una organización y un funcionamiento que regula la participación de la comunidad educativa (comisión de convivencia, aula de convivencia, delegados de alumnado y familia, etc.) y de un desarrollo pedagógico y curricular determinado (los contenidos propios de la resolución pacífica de los conflictos, la adquisición de la competencia social y ciudadana, y el tratamiento transversal de la educación en valores).

La normativa considera la convivencia un aspecto básico del Proyecto Educativo que los centros deben desarrollar a través de un plan específico para prevenir la aparición de conductas contrarias a las normas de convivencia (aspectos disciplinarios) y facilitar un adecuado clima escolar. Esta última tarea debe abordarse también desde el propio currículo, puesto que la respuesta a las necesidades educativas del alumnado, ofreciendo variedad de oportunidades de aprendizaje, redundará en un mejor clima escolar, y a través del propio currículo también se desarrolla una vertiente preventiva de la convivencia y favorecedora de la resolución dialogada de conflictos. El Plan de Convivencia debe propiciar cambios en los modelos de organización escolar, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en las pautas de actuación del profesorado, en su formación y en la del alumnado, en las relaciones con las familias y con la comunidad; es decir, en el contexto general de los centros, que deben estar orientados a la adquisición y al ejercicio de los valores propios de una sociedad democrática.

4. Apunte final

Que entre los valores éticos y la educación existe una recíproca relación de compromiso es una afirmación que nadie —en la actualidad— pone en tela de juicio. Junto al carácter normativo de la educación, existen múltiples formas de percibir, comprender y construir el mundo que imposibilitan que la educación se ubique al margen de la dimensión ética. Los valores pertenecen no solo al mundo de lo real, sino que también representan la utopía y la esperanza, el mundo de las aspiraciones y de los ideales. Por otro lado, si la educación tiene como finalidad última el desarrollo integral de la persona, no puede negar el ámbito valorativo de los derechos humanos y su implicación directa en su propia concepción. Y esto por varias razones:

- Porque los derechos humanos conforman esa «ética del consenso» que rige la convivencia entre las personas de la misma o de diferente cultura; por esta razón, deben ser en sí mismos contenidos tensionales propios de la enseñanza, ya que son elementos básicos del aprendizaje social.
- Porque constituyen los cimientos de una cultura democrática basada en tres valores éticos esenciales: la libertad, el diálogo, o debate, y la participación.
- Porque los derechos humanos constituyen los principios de una concepción educativa que fundamenta y orienta el currículo y el quehacer docente.
- Por último, porque sirven de elementos integradores de una concepción amplia de la educación y permiten la posibilidad no solo de ser los conductores de la formación ciudadana, sino también de orientar desde una nueva perspectiva los conocimientos que provienen del mundo de la ciencia y de la tecnología.

La educación es un proceso global de la sociedad y, como tal, una herramienta básica de creación y regeneración de la cultura. Y es esta última, la cultura, el modo de pensar y de operar, la que permite que las personas nos situemos activa y críticamente en el mundo, vivamos en él y lo construyamos a nuestra medida humana, una medida que debe ser igual para todos y que se ha de lograr a través de una forma de organización social que llamamos democracia, consagrada a hacer del mundo el mejor de los mundos posibles. La bondad de toda ley educativa consiste, sin duda, en alcanzar este horizonte.

Bibliografía

- AA.VV. (2008): *De las competencias básicas al currículo integrado*. Proyecto Atlántida, Madrid.
- ÁLVAREZ, M.; JURADO, C. (2011): *Didáctica de la Educación Infantil*. Málaga, IC Editorial, pp. 240-251.
- ALZATE, R. (2003): «Resolución de conflictos. Transformación de la escuela», en VINYAMATA (coord.): *Aprender del conflicto. Conflictología y educación*. Barcelona, Graó, pp 47-60.
- BABADJI, R. (2012): *Educación en los derechos humanos. Preguntas y respuestas*. Ginebra, Les Éditions du Cifedhop, p. 21.

BÁRCENA, F. (1997): *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona, Paidós.

BELLEI, C. (2013): *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago de Chile, UNESCO, p. 18.

BOLÍVAR, A. (2008): *Ciudadanía y competencias básicas*. Sevilla, Fundación ECOEM, p. 128.

BOQUÉ, M.C.; y otros (2005): *Hagamos la paces. Mediación 3-6 años*. Barcelona, Ediciones CEAC, p. 14.

CÁMARA VILLAR, G. (2007): «Las necesidades del consenso en torno al derecho a la educación en España», en *Revista de Educación*, 344, Septiembre-diciembre 2007, pp. 61-82. Madrid, MEC.

DÍAZ REVORIO, F.J. (2002): *Los derechos fundamentales del ámbito educativo en el ordenamiento estatal y autonómico de Castilla-La Mancha*. Toledo, Cortes de Castilla-La Mancha.

ESCUADERO MUÑOZ, J.M. (2011): «Dilemas éticos de la profesión docente», en *Revista Participación Educativa*, 16, Madrid, Consejo Escolar del Estado, pp. 93-102. En Internet: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/revista/indice-revista16.html>

FERNÁNDEZ, G. (2001): «La ciudadanía en el marco de las políticas educativas», en *Revista Iberoamericana de Educación*, 26. Madrid, OEI, pp. 167-199.

GIL-ROBLES, A. (2011): «Conclusiones», en *La presencia de los valores democráticos en el proceso educativo*. Madrid, Defensor del Pueblo, pp. 187-190.

GIMENO SACRISTÁN, J.G. (1998): «¿Qué es una escuela para la democracia?», en *Cuadernos de Pedagogía*, 275, Barcelona, CISS-Praxis.

IMBERNÓN, F. (2003): «As comunidades de aprendizagem e o novo papel do professor», en *Patio*, 24. Porto Alegre (Brasil), Artmed Editora.

LORENZO DELGADO, M. (2006): *Escuelas en red: Aprender juntos*. Madrid, CISS-praxis, Temáticos Escuela, 18.

MARTÍNEZ MARTÍN, M. (2011): «Educación, valores y democracia», en *Revista de Educación*, número extraordinario 2011, Madrid, MEC, pp. 15-19.

MARTÍNEZ ORTIZ, S. (2004): «Aspectos organizativos de una comunidad de aprendizaje», en MARTÍNEZ MUÑOZ, M: *Comunidades de aprendizaje. Participación, calidad y transformación social de la educación*. Madrid, Escuela Española, Temáticos Escuela, 11.

MAYORDOMO, A. (1998): *El aprendizaje cívico*. Barcelona, Ariel Educación, pp. 144.

OCDE (2013): *Les grandes mutations qui transforment l'éducation 2013*, Ediciones OCDE. En Internet: http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2013-fr

PÉREZ GÓMEZ, A.I. (2007): «Las competencias básicas: Su naturaleza e implicaciones pedagógicas», en *Cuaderno de Educación*, 1, p. 13, Consejería de Educación de Cantabria.

PUELLES BENÍTEZ, M. (2007): «¿Pacto de Estado?: La educación entre el consenso y el disenso», en *Revista de Educación*, 344. Septiembre-diciembre 2007, Madrid, MEC, pp. 23-40.

RODINO, A.M. (2009): «El derecho a ser educado en derechos: Fundamento, sentido y promoción», en *III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre Educación para la Paz, la Convivencia Democrática y los Derechos Humanos*. Santiago de Chile, OREAL/ UNESCO, pp. 39-55.

SANTOS GUERRA, M.A. (1994): «La escuela: Un espacio para la cultura», en *Kikiriki Revista de Cooperación Educativa*, 31/32, Sevilla. MCEP, pp. 4-10.

SANTOS GUERRA, M.A. (2002): «Hacia el futuro: riesgos y esperanzas», en AA.VV.: *Valores escolares y educación para la ciudadanía: Claves para la Innovación Educativa*, 13, Barcelona, Graó, pp. 29-32.

TOURAINÉ, A. (1992): *¿Qué es la Democracia?* Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, p. 46.

TUVILLA RAYO, J. (1993): *Educación en los derechos humanos: Propuestas y dinámicas para educar en la paz*. Madrid, Editorial CCS, pp. 56-59.

TUVILLA RAYO, J. (1998): *Educación en derechos humanos: Hacia una perspectiva global*. Bilbao, Desclée de Brouwer, p. 113.

TUVILLA RAYO, J. (2004): *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao, Desclée de Brouwer, pp. 252-272.

TUVILLA RAYO, J. (2007). «La construcción social y educativa de la ciudadanía», en *La Ciudad: Manual de Uso*. Consejería de Educación, Almería.

UNESCO (2003): *La educación para los derechos humanos*. París, UNESCO.

ZABALZA, M.Á. (1996): *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid, Narcea, pp. 49-61.

