



**Facultad de Educación**

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA**

**Educación y Democracia**

Education and Democracy

**Alumna:** Alinda Ribas Madrazo

**Especialidad:** FOL

**Directora:** María Louzao Suarez

**Curso académico:** 2014/2015

**Fecha:** Julio de 2015

**V.B. Directora:**

A handwritten signature in blue ink, consisting of a large, stylized 'M' and 'L' intertwined, with a horizontal line underneath.

## SUMARIO

RESUMEN/ABSTRACT

1.- INTRODUCCIÓN

2.-DEMOCRACIA

2.1. ESPAÑA: ESTADO SOCIAL Y DEMOCRÁTICO DE DERECHO

2.2. LOS PILARES DEMOCRÁTICOS

3.- EDUCACIÓN COMO VÍA NECESARIA

3.1. EL PANORAMA EDUCATIVO ESPAÑOL

3.2. FUTURO EDUCATIVO SINÓNIMO DE FUTURO SOCIAL: LA CIUDADANÍA RESPONSABLE

4. LA ESPERANZA DE UN NUEVO PACTO EDUCATIVO

4.1. ELEMENTOS NECESARIOS

4.1.1. CURRÍCULUM

4.1.2. ORGANIZACIÓN

4.1.3. ESPECIAL IMPORTANCIA DEL PAPEL DEL PROFESOR

4.2. HERRAMIENTAS SOCIALES: EL APRENDIZAJE SERVICIO

5.- PROPUESTA DE PROYECTO DE FOL DE TRABAJO EN VALORES:

I.- Marco teórico: ¿Por qué llevar a cabo un Proyecto de FOL?

II.- Justificación: ¿Qué es “Sumando somos más”?

III.- Objetivos: ¿Cuáles son las metas que deseamos alcanzar?

IV. Agentes: ¿A quien va dirigido?

V.- Contenidos: ¿Qué vamos a hacer?

VI.- Temporalización: ¿Cuándo empezamos?

VII.- Recursos: ¿Cuáles serán nuestras ayudas e instrumentos?

VIII.- Planificación: ¿Cómo vamos a hacerlo?

IX.- Informe final y evaluación

6.- CONCLUSIONES.

7.- BIBLIOGRAFIA

## **RESUMEN**

La trascendentalidad y extensión de los conceptos Educación y Democracia pueden favorecer la ambigüedad e incluso la incertidumbre, en lo tocante a su necesaria “condena” de entendimiento en aras de prosperidad. La innegable esencialidad de este nexo, para fortalecer el futuro social, y en definitiva el de la propia Democracia, es lo que nos lleva a emprender el presente estudio. Con este objeto, llevaremos a cabo un análisis para tratar de evidenciar el alcance de esta relación y la importancia de la implicación social para conseguir un nuevo pacto educativo enmarcado en valores democráticos reales, como pondremos de relieve con una propuesta de trabajo propia, abordada desde nuestra propia especialidad, el FOL, ya que entre sus objetivos curriculares está el educar para y en la democracia, a futuros ciudadanos y trabajadores.

## **ABSTRACT**

The transcendentality and extension of education and democracy concepts, might improve even the ambiguity and uncertainty in what refers to their necessary understanding “sentence” towards prosperity. The undeniable essentiality of this nexus, to strength the social future and so the democracy itself, is the main reason that takes us to carry out this study.. For this purpose, we will perform an analysis which tries to demonstrate this connection extension and so the significance of social implication to reach a new educational agreement framed in real democratic values as we highlight with an own work proposal, approached from our speciality, the FOL because one to its curricular objectives and workers for and in democracy.

## 1.- INTRODUCCIÓN

Descontento, desafección, e incluso apatía, son tan sólo algunos ejemplos de los sentimientos que, lamentablemente, hoy por hoy calan hasta los huesos en la imagen de democracia que percibe la sociedad en la que vivimos. Sentimientos inocuos para algunos, pues su efecto entumecedor les sume en un nivel de inconsciencia que imposibilita vislumbrar el alcance de su proliferación. Esta desgana social reinante, sin embargo, lejos de conseguir su objetivo, que no es otro que cuestionar en aras de su mejora al actual sistema democrático, supone inevitablemente la gesta de un peligroso germen que hace temblar los cimientos del Estado de Bienestar.

Como recién Graduada social, concienciada de la importancia de la función tuitiva de nuestra sociedad hacia los más débiles, y estudiante del Master de Formación del Profesorado de secundaria en la especialidad de Formación y Orientación Laboral (en adelante FOL), y por tanto defensora convencida y consciente de la esencial influencia de la educación en la sociedad, no fue para quien suscribe complicada la elección del objeto del presente Trabajo Fin de Master (en adelante TFM). Las mismas inquietudes que en su día me llevaron a cursar el Grado en RRLL, me llevan diariamente a reflexionar sobre cuestiones, que muy a pesar de muchos forman parte de nuestro día a día: ¿Por qué parecen crecer el pasotismo y el individualismo exacerbado cuando la comunidad más necesita la unión solidaria? ¿Qué está pasando? ¿Cómo podemos virar el rumbo de esta sociedad tan cansada hacía un horizonte de optimismo? ¿Qué está fallando en nuestra Democracia? Reflexiones que, gracias a los conocimientos adquiridos en el Master, se han visto enriquecidas permitiendo a quien les habla dar un paso más allá y preguntarse: ¿Qué puedo hacer yo como docente? ¿En qué puedo ayudar desde mi especialidad?

“Educación y Democracia” son no sólo el título de este TFM, sino el inicio y fin de un círculo vicioso en el que se conjugan muchos otros vitales elementos. Nuestro objetivo en este ensayo no es por tanto ahondar sobre ambos términos, algo por otro lado imposible en tan pocas líneas dada la amplitud del tema que nos ocupa, sino establecer una estructura que nos permita analizar la importancia, transcendencia, y necesaria simbiosis que ha de darse entre la democracia, con sus peculiaridades en nuestro país, y la educación, vista como medio y vía para alcanzar el nivel de bienestar que la sociedad demanda, siempre en el modesto juicio de esta parte. Siguiendo así esta línea argumental, hablaremos de su nexo, y de la necesidad de un pacto educativo, no ya desde un punto de vista político, sino social,

es decir, que ayude a llevar los preámbulos de las leyes a la praxis diaria, para lo que analizaremos los elementos necesarios y metodologías que consideramos más convenientes para llevar a cabo dicha empresa. Continuando nuestra estructura, y aportando así el granito de arena como futura docente, desarrollaremos una propuesta de trabajo propia abordada desde la perspectiva del módulo de FOL, tratando de cumplir nuestro objetivo personal de contribuir a la necesaria reconstrucción de los valores democráticos de nuestra sociedad. Entendidas por tanto como *conditio sine qua non* educación de democracia y viceversa, trataremos de examinar sus *por qué* y vitales repercusiones sociales, así como el valor de las aportaciones de toda la comunidad educativa a tan importante labor. Dicho de otro modo mucho más sucinto, nuestros dos humildes objetivos son:

-Entender la necesaria relación educación/democracia para educar en democracia con efectividad, con el fin de establecer la que consideramos única hoja de ruta garantista en pro de alcanzar el bienestar social.

-Concretar esta relación en nuestro trabajo como futuros docentes elaborando una propuesta de trabajo que, desde el FOL, contribuya a dicha educación democrática.

Antes de “entrar en harina” sin embargo, creemos necesario no sólo perfilar ambos conceptos, sino formular con carácter previo la relación entre ambos, y con la que consideramos debiera ser su fin último, la mejora del Estado del Bienestar.

Quizás uno de los principales causantes del hastío que hoy impregna nuestra sociedad sea el hecho de que ésta identifique la idea de democracia con la situación de nuestro sistema democrático, más concretamente con los políticos que la encarnan, de modo que la no participación de la comunidad queda justificada como castigo a los mismos. Sin embargo, hemos de ser conscientes de que la DEMOCRACIA va mucho más allá de la actuación de aquéllos que nos representan; es un compendio de diversas variables interrelacionadas que conforman un estilo de vida (Fontán, 1976) y que sin duda suponen la piedra angular necesaria del mundo moderno (Giner, 1996). Esta “ideología de vida” (Dewey, 1995, recogido por Seoane, 2009) si bien carece de un concepto unisémico debido a la influencia de sus distintos escenarios (Domínguez, 2005), como en su momento desarrollaremos, sí reclama sin embargo unos rasgos mínimos y esenciales para poder hablar de la misma (Fontán, 1976). Interesa en este punto poner de relieve el hecho de que dichos fundamentos necesarios para propiciar no sólo la democracia sino la

vida democrática que de ella se colige, han de extenderse a través de la educación, posibilitando que las personas puedan aprender su significado y de este modo defenderlo (Dewey, 1916, recogido por Apple y Beane, 1999).

Este presupuesto trae a escena a nuestra otra protagonista, la educación: *“aquella acción humana sistemática que conduce a la integración personal de conocimientos y modelos comportamentales considerados deseables en un momento y en un grupo social determinado”* (Sarramona, 1993: 19). La educación, como se desprende de esta definición, y matizaremos en su epígrafe correspondiente, es a juicio de esta parte el arma esencial no sólo para aprender, sino para construir una mejor democracia, pues nos permite trabajar los fundamentos democráticos en la vida cotidiana de los alumnos/ciudadanos (Moreno y Luengo, 2007), y en definitiva “los responsables”, como parte de la sociedad del devenir democrático.

Con un rápido vistazo al actual estado de la sociedad española, podemos corroborar sin necesidad de un profundo análisis que la existencia de desahucios diarios, corrupción de nuestros representantes, despidos indiscriminados, o el aumento de la pobreza, no son precisamente síntomas de una democracia idílica, mientras que cuanto menos sí parecen indicadores de una urgencia de mejora de la misma. La necesidad de acabar con las desigualdades (Adelantado, 2000) que se respira en la España actual, no es más que el objetivo de un pueblo de mejorar su calidad de vida, o dicho de otro modo, de que sean depuradas las acciones llevadas a cabo por el gobierno con *“finalidades sociales y redistributivas a través de los presupuestos del Estado”* (Fernández, 2015:1); es decir, que se cree un campo real de protección social para todos los ciudadanos, lo que inevitablemente pasa por mejorar la democracia y *“romper el velo de la ignorancia”* (Fitoussi y Rosanvallón, 2003: 108).

Esta necesidad de “mejorar el bienestar” no es otra que la encarnación del ya conocido Estado del Bienestar que surgiera en Europa tras la II Guerra mundial (Rodríguez, 1989), aunque muy evolucionado de entonces a hoy, ya que pasa de ser pacto social de garantía de mínimos en su origen (Garrorena, 1984), a recoger en la actualidad en España cuatro grandes pilares: pensiones, sanidad, educación, y dependencia. En definitiva el Estado del Bienestar persigue cubrir los distintos percances que el ciudadano puede encontrar en su día a día, si bien las ayudas que éste ofrece varían en función del país en cuestión

(Guiddens, 2010), dando lugar a una simple, que no simplista, ecuación: “Bienestar insuficiente = Democracia incompleta” (Navarro, 2004).

Bajo esta línea argumental, parece innegable tanto la estrecha relación y bilateral influencia dada entre educación y democracia, como la repercusión directa que por ende alcanza al bienestar de nuestro Estado. Así las cosas, no sólo será éste el presupuesto de partida del presente trabajo, sino en lo que consistirá su principal y humilde éxito, servir como mínimo de reflexión sobre el esencial vínculo educación/democracia, algo que consideramos por su importancia uno de los temas esenciales, aunque desgraciadamente en ocasiones más olvidados, de la realidad ciudadana, pese a ser vital para conseguir los objetivos que no sólo proponemos sino que tratamos de defender en este trabajo.

## **2.-DEMOCRACIA**

En una primera aproximación al concepto se antoja necesaria, como ya adelantábamos, la contextualización de dicho término puesto que, como bien señalan los autores, se trata éste de un vocablo que cuenta con distintas acepciones, clasificaciones, y en definitiva interpretaciones, según sean las circunstancias o variables que lo envuelven (Fernández-Llebrez, 2012).

Desde su aparición en la antigua Atenas, la noción de democracia, aunque ya definida popularmente como “poder del pueblo” poco tenía que ver con la democracia moderna, puesto que a priori el concepto de pueblo era radicalmente distinto al que hoy conocemos, si bien la raíz de sus principios inspiradores no varían hasta nuestros días:

*“La protección Jurídica y política de la libertad personal, una concepción igualitaria de la sociedad y un sistema de sufragio decisorio, operativo y vinculante, fueron ya en la antigüedad, y siguen siendo en la época moderna, los rasgos esenciales de la democracia”* (Fontán, 1976: 30).

En la democracia Griega no podíamos entender el poder del pueblo, como la soberanía de “todos”, o del “conjunto de personas de un país” como lo define la RAE, porque realmente ese poder lejos de ser general estaba reservado a unos pocos. Esta élite de ciudadanos, llamada a incrementarse con el devenir de los tiempos hasta convertirse en la colectividad que hoy conocemos (Parada, 2002), constituye así una de las variables vitales en la transformación del concepto de democracia (Aguado y Sanfeliú, 2014).

En este momento histórico en que nos encontramos y vista no sólo la opinión de los autores, sino de la sociedad o del “conjunto de ciudadanos soberanos”, y la constante evolución del propio concepto no podemos sino subrayar, parafraseando a Domínguez, que la democracia es una “*realidad dinámica*” (Domínguez, 2005: 4) en constante proceso de cambio, cambio del que todos y cada uno de nosotros somos una pieza clave por nuestra condición de ciudadanos.

La cualidad de ciudadanos nos reviste, por tanto, de una serie de poderes de acción, dentro de una comunidad a la que pertenecemos, con la que convivimos y con la que compartimos principios, deberes y obligaciones (Bolívar, 2007), comportando no sólo derechos políticos, sino también sociales, es decir, constituyendo una *ciudadanía social* (Maldonado, Santana y Hernández, 2006).

A la vista de esta participación que nos ofrece la democracia, herramienta ideal para la construcción y fortalecimiento de la misma, se le hace difícil a esta parte entender *cómo es posible que dejemos que el hastío decida nuestra noción de democracia cuando en nosotros radica el poder para direccionarla*. Interesante reflexión sobre la que volveremos más adelante, puesto que de modo coincidente con la línea mayoritaria reivindicamos la idea de que “a ser ciudadano se aprende” (Agulla, 1973) por lo que en función de la respuesta a la pregunta el conjunto del sistema educativo tendrá mucho que decir.

Hemos de matizar, no obstante, que dicho ejercicio de la ciudadanía, o la posibilidad del mismo, variará en función del tipo y grado de realidad de la democracia en la que nos encontremos, pudiendo ésta enclavarse en directa, representativa o constitucional, según la clasificación más generalizada, si bien en la actualidad lo habitual es que asistamos a una mezcla de democracia directa y representativa (Fontán, 1976).

El concepto de democracia irá pues amoldándose a una sociedad cambiante, como no podía ser de otro modo, marcado por la línea “ciudadana” de cada momento, y en lo que a nuestro humilde parecer respecta autodefiniéndose por sus principios esenciales, lo que nos lleva en el mismo sentido que la teoría mayoritaria a definir nuestro ideal de democracia como *la forma de organización/gobierno de una sociedad soberana, activa y plural, regida por los principios de justicia, igualdad, libertad, solidaridad y respeto, que delega su poder mediante sufragio universal en los representantes por ella escogidos de acuerdo a los mismos principios, con el objetivo último de mejorar en lo posible su estado de bienestar*.

## 2.1. ESPAÑA: ESTADO SOCIAL Y DEMOCRÁTICO DE DERECHO

La democracia o forma de gobierno española, según la definición de los autores y la nuestra propia, se caracteriza *per se* como representativa, dada la delegación realizada de su poder por el pueblo, a favor de aquellos elegidos por el mismo para gestionarlo.

Esta democracia representativa, muy común en las democracias modernas occidentales, pues facilita la materialización y ejercicio de la idea de democracia, se caracteriza por llevar aparejada una pieza vital para la democracia misma (Fontán, 1976): la Constitución.

Dicha importancia, radica en uno de los principios inspiradores de la propia democracia, la igualdad, y es que si todos somos iguales, y jugamos en las mismas condiciones ¿quién ha de mandar? ¿Por qué él y no yo? Obviamente, la evitación de los conflictos que indudablemente se derivarían de su respuesta, hace necesaria la constitución tanto política, como del Estado (Pérez, 2002). Entendida por tanto como un acto del pueblo que precede al gobierno, que lo concibe prefijando su manera de actuar, podemos definir la constitución como el paradigma de organización y gobierno, apoyado en el ideario de principios y reglas fundamentales acordadas por el pueblo, que ha de ser respetado por todos y por encima de todo.

A la vista de esta simple y casera definición, podemos deducir que si es el pueblo quien crea la Constitución que regirá la forma de gobernar, por un lado el gobierno será una extensión, o más bien una garantía de su soberanía, y por otro los elegidos para esta empresa deberán acatar las reglas del juego, eliminándose así el factor de la discrecionalidad y favoreciendo así igualdad, o dicho de modo sucinto, la Constitución es un arma limitadora de poder, y por tanto garantía de democracia. Esta función que alcanzan las constituciones en el siglo XX al superar su restricción política real, y con ello la discriminación que las condenaba a ser meros proyectos de igualdad en el papel, las eleva a norma jurídica, porque *“el derecho es la igualdad”* (Pérez, 2002: 112).

Así las cosas la Constitución Española (en adelante CE) define así la estructura de su Estado:

*“España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político (...). La soberanía nacional reside en el pueblo español, del que emanan los poderes del Estado (...). La forma política del Estado español es la Monarquía parlamentaria. Art.1 CE”.*

Social, democrático y de derecho, éstos serán los adjetivos que desde 1978 acompañarán a nuestra Carta Magna, la Constitución de la democracia, su aliada y defensora acérrima de los principios democráticos.

*Social*, porque combate las desigualdades en pro de la igualdad y la justicia social, persiguiendo un estado de bienestar real, universal, y equitativo. *Democrático*, porque pretende ser el estado de todos y para todos superando antiguas y discriminatorias restricciones, y *de derecho* porque, como ya hemos visto, somete a la totalidad del Estado a la ley a la que el mismo en su consenso consiente, así como a los principios, derechos y libertades fundamentales inherentes al mismo (Garrorena, 1984).

Resulta sorprendente que a la luz de la estructura de nuestro estado, al menos sobre el papel, el descontento con la democracia no cese de aumentar (Jurado, 2014), por lo que siguiendo la línea del epígrafe anterior proponemos de nuevo una pequeña reflexión sin olvidar el hecho visto de que la democracia evoluciona a la par que el pueblo y sus contextos. Por tanto, ¿es posible que la CE se haya quedado desfasada tras 37 años de evolución social carentes de actualizaciones constitucionales? Nuestro estado de bienestar atraviesa una crisis (Aguado y Prado, 2014) que sesga casi de raíz alguno de los pilares del mismo, entre ellos la educación que celosamente protege la CE en su artículo 27, lo que evidencia en la humilde opinión de quien suscribe, y siempre sin entrar en valoraciones de ser/deber/hacer, no sólo que los mecanismos de control y protección de nuestra Constitución están desfasados frente a una sociedad tecnológica y global (Castells y Himanen, 2002), sino que esa desprotección de la educación repercute muy negativamente en el hecho de que esto ni siquiera sea cuestionado como más adelante defenderemos.

## **2.2. LOS PILARES DEMOCRÁTICOS**

Si bien como hemos ido viendo el concepto democracia desprende cierta abstracción por encontrarse a merced de los contextos, no así ocurre con los pilares que la sustentan desde los orígenes de la misma, que se mantienen férreos como recogen los autores en la esencia de los mismos, y como también adelantábamos al comienzo de este apartado.

Así pues sobre los atemporales y comunes caracteres democráticos recogidos por Fontán (1976), libertad, igualdad y soberanía popular a través de las urnas, la evolución histórica de los mentados contextos sirve de simiente para otros valores sin los que la sociedad

actual no reconocería ya el ideal de democracia. Dicho esto, hemos de volver no obstante, sobre la idea de que las connotaciones del término en cuestión pueden tener distintas matizaciones de un autor a otro en función de la percepción de cada uno, lo que en cualquier caso no altera su resultado. Así, autores como Sarramona (1993), defienden como adalid de la misma participación, pluralismo, libertad, respeto mutuo y justicia; otros como Apple y Beane (1999) nos hablan de libertad de expresión, solidaridad, defensa de los derechos, dignidad, participación y organización institucional proactiva, mientras que Bolívar y Guarro (2007: 17) nos hablan de cuatro ámbitos, “*político, afectivo, económico y cultural*”, en los que se despliegan características particulares, lo que sirve de estructura a su proyecto de educación democrática.

En su mayoría coincidentes, y en última instancia descendientes directos de los tres pilares básicos, entiende esta parte que lo llamativo de las distintas clasificaciones no es la enumeración de valores, sino el hecho de que son pinceladas de una pretendida sociedad y por tanto vacías de significado si se conciben como actitudes individuales.

La democracia no tiene sentido como ente aislado, puesto que si yo vivo sólo en mi mundo, éste no necesita de ningún tipo de regla, defensa o control.

Siguiendo esta línea argumental parece obvio que habremos de adaptar y conjugar por tanto nuestras distintas características individuales en pro de unas competencias (Bolívar, 2008) y valores colectivos superiores, los democráticos, algo que sin duda requiere de un ejercicio activo de todos, o dicho de otro modo del pueblo/ciudadanos.

Dando un paso más allá hemos de matizar que, como a ninguno se nos escapa, si bien en la modesta opinión de quien suscribe nacemos con potenciales cualidades y valores para ser ciudadanos (De Azebedo, 1973), uno no nace como tal, por lo que, retomando en este punto nuestro objeto de estudio, la educación juega un papel fundamental en el desarrollo y aprendizaje de estos valores, y por tanto en la consecución de una sana e idónea democracia por un lado, y por otro la democracia es el marco imprescindible para que se dé esta educación (Torres, Álvarez y del Roble, 2013).

En el mismo sentido que Sarramona (1993), aunque con algún matiz, nos atrevemos con el permiso de los autores a elaborar la siguiente clasificación de los pilares democráticos, y por tanto valores esenciales sobre los que la educación, y por ende el sistema educativo habrá de velar:

-*Libertad*: marco indispensable de todo juego democrático, advirtiendo la necesidad de que ésta sea una “libertad vigilada”, pues la de uno empieza donde acaba la de los demás.

Este apunte nos lleva inevitablemente a traer a colación otro podríamos llamar “sub-principio” que es el de legalidad, o sometimiento y respeto a la ley, algo que en nuestra opinión no coacta al primero siempre que esta legalidad esté construida sobre la base de otras dos notas esenciales de la democracia, la justicia y la participación.

-*Justicia*: valor supremo entendido como el compromiso de la propia sociedad, y por tanto del Estado en sí de “dar a cada uno lo suyo”, o dicho de otro modo, de corregir las desigualdades en todos los ámbitos y siempre en términos de igualdad, libertad, y equidad.

-*Igualdad*: a diferencia de Sarramona (1993), entendemos que por su importancia el concepto de igualdad reclama un espacio propio en esta clasificación.

No sólo todos debemos tener cabida en sociedad, si no que ésta ha de otorgarse con la consideración necesaria de la “situación desigual” de cada uno, prestando por tanto especial atención a la diversidad cada vez más creciente del mundo globalizado en que vivimos (AICE, 2004).

-*Solidaridad y respeto*: valores a nuestro juicio no sólo son tan imprescindibles como el resto, sino que además están llamados a ser el contrafuerte del pilar de la justicia, y suponen la base imprescindible para alcanzar una sana convivencia en la que la disciplina no corra el riesgo de convertirse en un freno para las libertades (Torrego y Moreno, 2003).

-*Participación*: principio que cobija a otro tan esencial como el de pluralismo, ya que es este valor que viene dado por la soberanía del pueblo, el que permite influir o modificar el devenir de nuestra sociedad.

Bajo nuestro humilde criterio todas ellas han de conformar el marco en el que los ciudadanos, entendidos como hombres libres poseedores de derechos y deberes, han de llevar a cabo la construcción de su sociedad deseada, motivo por el cual es necesaria la interiorización de cada uno de ellos en la sociedad misma (Beane, 2005), algo en lo que la educación desempeñará una labor básica.

### **3.- EDUCACIÓN COMO VÍA NECESARIA**

Manifiestan los autores (sirva de ejemplo Sarramona, 1993, Bowen y Hobson, 1973, o Pérez Serrano, 1997), que al igual que ocurre con el concepto democracia, el término educación es un vocablo muy amplio y de *significación dispar* (Colom y Núñez, 2001: 17),

motivo por el cual hemos asistido a un número considerable de definiciones sobre el mismo.

Es necesario poner de relevancia por tanto, como ya adelantábamos en la introducción del presente TFM, que si bien debemos aproximarnos al concepto de educación como medio, y fin, es principalmente como pilar necesario de todo estado de bienestar como también ya hemos señalado, y como vía necesaria para conseguir “educar en democracia” y por tanto alcanzar y fortalecer el bienestar social desde el punto que a este trabajo el concepto de educación le compete.

Así pues, sin perder de vista que desde tiempos de Platón hasta nuestros días, y siempre en función de cada realidad vigente, la palabra educación ha servido para identificar desde las distintos tipos de aprendizaje, a cualquier tipo de destrezas o competencias, pasando por las actividades de los alumnos en el ámbito académico, e incluso en su vida diaria, podemos observar distintas definiciones, que van sentando bases y tendencias.

Así, desde este clásico para el que la educación era un proceso limitado a pocos “elegidos”, por revestirse de lo necesario para buscar ideas, y llegar a la meta del conocimiento fortaleciendo así la ciudadanía activa en aras de conseguir su ideal de justicia/Estado, a Aristóteles, que tiempo después, aunque influido por su idealista predecesor, descubre un mundo más realista, que no separa “sentidos e ideas”, sino que es “un único mundo real”, en el que desarrollamos habilidades y conocimientos, introduciendo así la diferencia del tándem educación/experimentación, poniendo ya de relevancia la percepción, la intuición, y la reflexión particular de cada uno para formar el entendimiento final (Bowen y Hobson, 1973), el concepto de educación ha seguido evolucionando con las distintas culturas, impregnándose de sus matices (Grecia, Roma, Bizancio, etc.), y los de sus autores como es el caso de Rousseau.

Importante éste en el tema que nos ocupa pues rompe la tradición anterior de tinte clásico cambiando el foco de atención de la educación del objeto al destinatario, su progresismo, si bien algo idealista, supone un giro que marcará el devenir del proceso educativo, por su visión como pieza clave del alumno, pero también de las cualidades de éste, cualidades que el docente habrá de “ayudar a desarrollar” en una línea que no corrompa la innata bondad que el autor en él aprecia (idea que retomaremos más adelante), es decir, que de algún modo, siguiendo a los autores (vid., Bowen y Hobson, 1973, y Colom y Núñez, 2001) podríamos afirmar, siempre en la humilde opinión de quien suscribe, que Rousseau fue

pionero en la combinación de las dos grandes concepciones de educación, idealista y realista, si bien es el modelo tradicional el que continúa vigente (Colom y Núñez, 2001).

No será hasta la llegada de la definición educativa de Dewey, autor fundamental por su aportación intrínsecamente ligada al objetivo de este TFM, cuando se supere la teoría tradicional mayoritaria, y se empiece a hablar de educación en los términos que a este trabajo interesan: la educación como vía para alcanzar una sociedad democrática (Bowen y Hobson, 1973).

Dewey reacciona contra la educación “normal”, la habitual, caracterizada por la formalidad, carente de participación de un alumno que seguía un plan de estudios rígido, basado en determinadas materias, cuyo patrón marcaba el docente, que preveía incluso un sistema de castigos, algo que el autor denominaba *“preparación de esclavos”* (Bowen y Hobson, 1973: 167).

Así pues, pasamos de entender la educación *“como el proceso de la instrucción formal primordialmente en los elementos relacionados con las letras y con las habilidades vocacionales respectivas y secundariamente como adquisición de una amplia gama de conocimientos”* (Bowen y Hobson, 1973: 165), a *“un proceso democrático de actividad conjunta , guiada por la forma más excelsa de resolución de problemas jamás ideada: el método científico”* (Bowen y Hobson, 1973:169).

Resulta bastante obvio que, como defiende Dewey (Bowen y Hobson, 1973), si desde niños los alumnos son sometidos a un restringido y estricto plan de estudios por parte del profesor, por mucho que se les entienda como la pieza clave de la educación, resultará prácticamente imposible que se impliquen, que participen, y en definitiva que sepan enfocar sus conocimientos de modo constructivo para contribuir al pretendido Estado de bienestar o democracia, y es que como ya señaló algún autor, *“la educación consiste en la conducción de personas hace un comportamiento final dado”* (Von Cube, 1981:12), de ahí la importancia de un buen proceso y sistema educativos, y en definitiva de una buena educación que se revele, tal cual apunta Durkheim, *“como una preocupación constante de transmitir a la nueva generación los bienes intelectuales y morales acumulados por las generaciones anteriores”* (De Azevedo, 1973: 147).

Utilizar la educación como una vía para prosperar socialmente, supone no sólo adquirir conocimientos, y conocer el pasado, sino saber adecuarlos a las exigencias sociales de cada momento, o dicho de otro modo, cambiar la educación conocida en todos sus

aspectos, buscando el desarrollo y evolución de esas primeras ideas de Dewey en pro de la mejora social, del Estado auténticamente democrático, o dicho de otro modo de la meta de una mejor calidad de vida (Delval, 2006), ya que como manifiesta la doctrina (Gimeno, 2005:145, citado por De Paz, 2007) *“la educación mejora al ser humano; mejorar la educación se traducirá en un incremento de poder benefactor”*.

Realizado el estudio del arte, y retomando las primeras líneas de este título, debemos para finalizar matizar el hecho de que tanto las distintas definiciones del concepto educación, como las distintas teorías que las apoyan, no pueden verse, a la luz de su evolución, como algo aislado, puesto que todas se influyen de un modo otro, y de algún modo se complementan. Así pues y bajo esta perspectiva, nos atrevemos a sumarnos a la corriente que defiende una especie de “tótum revolútum” educativo, por entender que si bien cada postura tiene su parte de razón, son por sí solas incompletas, lo que nos lleva a enunciar nuestra propia definición de éste término, tratando de recoger todas las características atemporales del concepto que nos ocupa, y sin perder de vista el horizonte hacia el que navegamos (Colom y Núñez, 2001):

*“Educación es un proceso sistemático e intencional, de acción humana, que pretende nutrir al alumno de todo lo que carece, y al tiempo desarrollar sus capacidades y competencias al máximo, a partir de actividades que fomenten su capacidad comunicativa, crítica, innovadora, participativa y cooperativa, creando así el clima necesario para desarrollar el aprendizaje. Aprendizaje que con la ayuda de un “profesor guía” se da en todas las facetas de la vida, formal e informal, por lo que trabajará tanto valores, como conocimientos, siempre velando por un aprendizaje significativo, inclusivo, y con la finalidad práctica no sólo de adaptarse a lo ya existente, sino de mejorar la vida del alumno, y conseguir el fin último de la educación, su bienestar, el bienestar de todos”*.

Entendemos por tanto necesaria una educación que ayude a nuestros alumnos a descubrirse como una ciudadanía activa, participativa y democrática, para lo que es imprescindible un proceso educativo marcado por estos mismos tintes como ya Dewey puso de manifiesto (Seoane, 2009), siendo esta la única llave para fortalecer y mejorar la democracia: utilizar la educación como vía.

### 3.1. EL PANORAMA EDUCATIVO ESPAÑOL

Gran parte de la doctrina científica viene a confirmar la necesidad de una teoría que asiente los principios educativos, principios que vienen marcados por la sociedad de la que emanan, y que por ende redundan en la misma, de modo que la teoría de educación escogida ayuda a dibujar el futuro marco en el que se llevarán a cabo el resto de políticas incluida ésta (Gutman, 2001); pero, ¿qué ocurre si la sociedad de la que emanan no es la sociedad deseada? ¿Qué ocurre si estas políticas educativas son dictadas por una autoridad indiscutible?

La evolución histórica de España en todos sus campos nos permite de primera mano responder con rigor y criterio a estos interrogantes, y es que lamentablemente España ha experimentado las consecuencias que se desprenden de las políticas educativas emanadas de los distintos colores políticos, y dando un paso más allá, podríamos aseverar que aún paga las consecuencias del maremágnum legislativo que los cambios de gobierno han generado en este sentido, del que es fruto el panorama educativo español actual (Bolívar, 2007).

Resulta así pues imprescindible, para comprender el escenario educativo, acercarnos al menos de modo sucinto a la evolución reciente de las políticas educativas en nuestro país, no sin antes poner de manifiesto el hecho de que la historia de nuestro sistema educativo revela distintos ciclos de avance y retroceso sobre la pretendida idea de democracia real que aún hoy perseguimos. De este modo, ya la constitución de 1812 abogaba por una enseñanza universal, libre y pública, que posteriormente será truncada por un alzamiento militar que entrega de nuevo la enseñanza a la iglesia, alejándose así de los presupuestos constitucionales perseguidos. Algo recurrente a lo largo de la historia de España en esta materia, y es que la carrera de la educación parece más que avanzar hacia delante, dar un paso adelante y dos atrás, caracterizando a la política educativa española por su inestabilidad, algo que se reincide con el golpe de Primo de Rivera a la restauración, y se reitera con la llegada de la constitución republicana que siguiendo la estela de la de 1812 va más allá proclamando el bilingüismo, la laicidad, y la libertad de cátedra, aunque nuevamente será un alzamiento militar, que en este caso abrirá un periodo de 40 años de dictadura, quien lo impida (MECD/CIDE, 2004).

Tras el periodo de “congelamiento educativo” que se sucede hasta el final de la Guerra Civil, los dos bandos existentes unidos por las armas se sujetarán a la autoridad del

dictador Francisco Franco, quien cuanto menos de modo llamativo, acabará recogiendo las reglas de su régimen en lo que denominó “*las leyes fundamentales de la democracia española*” (FE de las JONS, 1962: 19). Nada más lejos de la realidad, puesto que la dictadura franquista supuso de nuevo un paso atrás en materia de educación, entre otras. Así pues, lo concerniente a educación es devuelto a la iglesia (Ramos, 2014) y sus principios, despreocupándose el estado de ésta, siempre que sirva fielmente como vehículo de las ideas del régimen, lo que tiñe a la educación de un color elitista y clasista sólo al alcance de unos pocos, algo que continuará así hasta la llegada de la *Ley General de Educación* (en adelante LGE) de 1970.

En la misma línea que los autores no podemos evitar pensar que la LGE es producto de la presión y la tendencia internacional para la apertura del régimen, motivo por el que en un principio se trata más de un maquillaje que de una reforma real. Vigente hasta 1990 la LGE modernizará las instituciones educativas y recibirá a la verdadera democracia que llegará a nuestro país en 1977, tras un convulso periodo de transición.

A partir de aquí, y siguiendo en cierto modo el rastro anterior, se sucederán un excesivo número de leyes, de las cuales algunas ni siquiera llegarán a ver la luz, motivo por el cual algunos autores como De Puelles Benítez (2008) defienden que en los últimos 200 años tan sólo ha habido tres leyes que realmente se hayan llevado a cabo: la reforma liberal de 1857 conocida como *Ley Moyano*, la LGE de 1970, la *Ley de Ordenación del Sistema Educativo Español* (en adelante LOGSE) de 1990, y la *Ley Orgánica de Educación* (en adelante LOE) de 2006. Hemos de señalar no obstante, por las fechas de la mentada afirmación, que en la actualidad asistimos al periodo de implantación de una nueva ley, la *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* (en adelante LOMCE 2013), si bien existe una corriente mayoritaria que por la cercanía de las elecciones duda que su aparición en escena vaya más allá de un papel secundario.

Si a esto añadimos aquellas que no llegaron a buen puerto, nos encontramos con 8 leyes distintas en un periodo de 35 años: *LGE* 1970 (Franco/UCD); *Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares* (en adelante LOECE, 1980/ UCD); *Ley Orgánica del Derecho a la Educación* (en adelante LODE, 1985/ PSOE); *LOGSE* (1990/ PSOE); *Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Escolares* (en adelante LOPEGCE, 1995/ PSOE); la *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (en adelante LOCE, 2002/ PP); la *LOE* (2006/ PSOE) y la *LOMCE* (2013/ PP).

En la actualidad, y en pleno periodo de implantación transitoria de la LOMCE, como se desprende de su preámbulo, España apuesta por una educación basada en los principios democráticos, integradora, inclusiva, que atienda a la diversidad y la globalización existentes, pero de un modo integrativo cooperativo y activo, es decir que busca el apoyo y la participación real de la sociedad en la educación (AICE, 2004), para juntos conseguir una educación de calidad, ya que sólo así *“se podrá hacer efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución española: «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»* (LOMCE).

Esta tendencia que abre la LOGSE en 1990, y que sigue la estela europea de la estrategia 2020, no es una tarea fácil dado el inestable entramado legislativo que hemos visto, algo que también nos hace llegar tarde a la meta europea de una educación competencial que permita a todos los ciudadanos miembros “globalizar su profesionalidad” para alcanzar una igualdad de oportunidades real en todo el territorio europeo (Bolívar, 2008).

Así las cosas, nos encontramos en mitad de esta carrera sin tener claro el itinerario, lo que convierte el momento actual en un periodo educativo caracterizado por la incertidumbre y la desconfianza que de ella se colige, algo que envuelve a todos usuarios del mismo educativo, que cada vez tienden más a preguntarse: ¿Será ésta la definitiva? ¿Para qué si va a durar dos días?

En cualquier caso debemos, a juicio de quien les habla, tratar de dejar atrás recelos y desconfianzas para tratar de convertir las intenciones legislativas recogidas en papel, en acciones reales a través de todo el sistema educativo, de modo que sean reflejo y práctica de la sociedad democrática que plasma la CE de 1978, tarea no tan sencilla dada la historia reciente de la democracia en nuestro país.

### **3.2. FUTURO EDUCATIVO SINÓNIMO DE FUTURO SOCIAL: LA CIUDADANÍA RESPONSABLE**

Una sociedad que aspira a ser democrática debe contemplar una educación en la misma línea, o dicho de otro modo, tratar de que su educación sea acorde a los principios democráticos, y por tanto reconozca una potestad educativa compartida entre familia, educadores y ciudadanos. Así pues, será siempre en este marco en el que tratará de solventar los problemas sociales, puesto que son los miembros de dicha sociedad los que

tienen la capacidad de convertirse en ciudadanos activos, es decir de influir gracias a la educación recibida en la construcción de su ideal de Estado (Gutmann, 2001).

Siguiendo esta línea argumental podemos apuntar la idea de que la educación es “el arma necesaria para enseñar todo”, tanto conocimientos/materias, como valores, y no sólo en el ámbito escolar, sino también como señala Gutmann (2001), en el familiar o comunitario.

Sin embargo, y volviendo al ámbito escolar que es el que nos ocupa, asumir un sistema educativo democrático supone un gran desafío para las instituciones educativas, porque en el necesario camino de educar, que no aleccionar, ciudadanos implicados, activos y con criterio que contribuyan al desarrollo del sistema democrático, es necesario enunciar un modelo educativo que permita conjugar todos los aspectos de la sociedad global de un modo real e inclusivo (Marrero y Argos, 2008). Sólo así conseguiremos un futuro social, es decir, un futuro para todos los miembros de la sociedad con alternativas reales y equitativas, algo que la sociedad reclama a las instituciones escolares, pero que no debemos olvidar está muy ligado al resto de ámbitos en los que la educación tiene presencia y de cuyo trabajo cooperativo depende el tipo de ciudadano futuro deseado (Gimeno, 2003).

Siguiendo el objetivo de formar este tipo de ciudadano, comprometido y participativo, Europa marca una clara hoja de ruta, buscando desarrollar un civismo consciente desde la más corta edad, proyecto en el que considera la educación “*como el instrumento más importante para transmitir y enseñar los principios de equidad, inclusión y cohesión*” (Eurydice, 2005: 7), fundamentales cualidades que hemos de inculcar a nuestros hoy alumnos y por tanto “*ciudadanos en proyecto*” (Benedicto y Morán, 2003:39), para que puedan contribuir al mantenimiento y mejora de un futuro social, rescatándoles así del hastío hoy reinante en nuestra sociedad.

La educación es por tanto un instrumento que se vuelve cada vez más esencial a medida que avanza la era de la globalización, pues vivimos en un mundo cada vez “universal”, lo que despierta la necesidad de educamos en las múltiples culturas que conviven en nuestro entorno cada día, de modo que sin perder nuestra propia identidad sepamos integrar la multiculturalidad que crece de mano de la globalización, puesto que como señaló Durkheim “*sin cohesión social no cabe sociedad*” (Bolívar, 2004), y esta sociedad global en la que hoy nos movemos conoce cada vez menos de fronteras físicas, por lo que el futuro social pretendido ha de ser también visto desde un ángulo global.

Tanto es así, que incluso en los tiempos de grave crisis que vivimos (que recordemos son también fruto de la globalidad reinante), en los que el ciudadano de a pie duda que pueda existir algún futuro, social o no, son los valores democráticos, la calidad democrática de sus ciudadanos que enriquece a los mismos (Fernández-Llebrez 2012), la que marca la diferencias.

Así, podemos encontrar a diario en los medios noticias sobre recortes en todos los ámbitos, recortes que lamentablemente tienen un efecto devastador en nuestra sociedad, pero que cuyo impacto pone de manifiesto la existencia de valores, de ciudadanos responsables, lo que deja patente el hecho de que partimos de un buen concepto de ciudadano, preocupado por los derechos humanos y la justicia social, y que aunque si bien es cierto siempre es mejorable democráticamente hablando, tiene lo necesario para construir un futuro social revestido de una mayor calidad, para impulsar los cambios y mejoras sociales tan necesarios si lo apoyamos con una educación democrática y real como venimos defendiendo (Zubero, 2012).

No debemos perder de vista sin embargo que, a pesar de ser una sociedad con valores, en la gran mayoría de los casos éstos apenas se dejan ver salvo circunstancias límite, o dicho de otro modo, no está su ejercicio presente en el día a día de modo habitual, no tenemos una cultura de participación a un nivel cotidiano, quizás por falta de práctica dado lo reciente de nuestra democracia, lo que nos lleva a confundir participación con falta de disciplina quedándonos en el mero diálogo y desechando la participación activa (Puig, Martín, Escardíbul y Novella, 2000).

A pesar de que esta circunstancia parece tiende a desaparecer, o al menos estar llamada a mitigarse por lo que se desprende de los últimos acontecimientos sociales, 15M, las distintas mareas, la formación de nuevos partidos políticos ciudadanos etc. (Foessa,2014), no debemos bajar la guardia y recordar que la participación activa es una de las más importantes características de la democracia, y por ende de un futuro social de calidad.

Este contexto es el que ha de llevarnos a trabajar desde la escuela para fomentar a través de la educación una cultura participativa real (Delval, 2006) que no se quede sólo en el mero diálogo por un lado, y por otro que revista dicha participación del rigor y las competencias necesarias para llevarlo a cabo, porque al menos, a juicio de quien suscribe, “tan malo es no participar” como hacerlo de modo incoherente y sin sentido, de modo que parafraseando a Nussbaum hemos de “cultivar la humanidad” dándole los conocimientos y

capacidades necesarias para que pueda elegir con criterio (Nussbaum, 1999, citado por, Bolívar, 2007: 15).

#### **4. LA ESPERANZA DE UN NUEVO PACTO EDUCATIVO**

Sin lugar a dudas, ésta es la parte más compleja de nuestro ensayo, ya que una cosa es sentir el *hecho pacífico* de que es necesario un nuevo pacto educativo que potencie los valores democráticos para desarrollar una sociedad de calidad más blindada ante las crisis, y más cercana a la justicia social, y otra es decidir/saber *cómo* conseguirlo y *quién* ha de hacerse cargo. He ahí el *quid* de la cuestión.

Antes de nada, lo primero en lo que quisiéramos hacer hincapié es que cuando hacemos referencia a un “necesario pacto educativo” no estamos hablando de un pacto político, sino de un pacto “social” en el término más amplio de esta palabra, pues como ya hemos puesto de manifiesto (salvo excepciones) los preámbulos de las leyes ya recogen el marco democrático colaborativo y cooperativo necesario, pero el escollo es que esto no cuenta con la implicación de la sociedad necesaria para llevarlo a cabo de modo real, porque como apuntan los autores no basta con hacer leyes, sino que es necesaria “vocación, pasión, compromiso y otros atributos” (Carbonell, 2000: 112, citado por Rozada, 2002: 56) Como hemos podido comprobar en nuestro breve repaso al entramado jurídico, no está la solución en un cambio de leyes, o al menos, no sólo en él, puesto que el mero cambio de una ley por otra no dota a la democracia existente de una mayor calidad como la historia reciente demuestra, sino más bien todo lo contrario, pues genera una inestabilidad que impregna todos los estratos.

Tampoco parece suficiente recoger las pretendidas bondades de las leyes en el currículum educativo, pues a la vista está que la democracia escolar a cualquier nivel, no es más, en el mejor de los casos, que un escenario de buenas intenciones en las aulas, que no alcanza a vencer la apatía general reinante (ICCS, 2010).

A nadie se nos escapa por otro lado que los resultados de los distintos informes europeos sobre el nivel educativo de la enseñanza en nuestro país no son muy alentadores... Luego entonces, ¿en qué estamos fallando? ¿Qué debería recoger el pacto educativo para que forme ciudadanos responsables sin carencias educativas? ¿Cómo ha de enfocarse la educación referida?

Si como hemos ido descubriendo gracias a la literatura de los autores consultados la educación es la vía hacia un estado de bienestar de calidad para todo el conjunto de una sociedad conformada por ciudadanos, parece obvio que uno de los grandes problemas del tradicional sistema educativo, y aún hoy del actual, es que estos “ciudadanos” sobre el papel no tienen en la práctica igual acceso a la educación, lo que parafraseando a Pérez (2002) supone un desigual acceso a la información, derechos democráticos cuyo detrimento imposibilita alcanzar una sociedad o Estado democrático plenos.

Siguiendo a este autor por tanto *“el derecho a la educación es, pues, de manera simultánea presupuesto y resultado de los derechos exclusivamente políticos definidores de la arquitectura constitucional”* (Pérez, 2002: 524), de lo que se colige que sin él los derechos políticos, y por ende la participación, y el concepto en sí de ciudadano se desvirtúa, quedando reducido a un papel figurativo, convirtiendo el papel del conjunto de valores democráticos en algo más teórico que real.

Así las cosas entendemos que la casilla de salida para crear un pacto educativo viable que se adapte a las necesidades actuales de globalidad, más aún en estos momentos de crisis, pasa en primer lugar porque los poderes públicos den cumplimiento real al mandato constitucional que sobre ellos pesa y oferten un sistema que facilite, proteja y garantice un derecho a la educación auténtico, es decir público, para que todos podamos tener acceso al mismo con independencia de nuestras circunstancias (Brembeck, 1977), y en segundo lugar, y como luego matizaremos, ofrecer oportunidades genuinas de formarse como ciudadanos.

Es necesario entonces, en nuestra humilde opinión, frenar la inercia vulneradora que se desata en tiempos de crisis económica contra los pilares del Estado del Bienestar como ya adelantábamos al principio de este trabajo, puesto que a la postre no generan sino una mayor carencia en todos los ámbitos. Recordando además, que nuestra norma suprema no distingue el derecho a la educación por niveles, podremos lograr un sistema inclusivo, que facilite la participación, y se ocupe no sólo de la formación en conocimientos, sino también en valores y competencias, velando por la integración de la diversidad existente, tal como reza el art. 27 de la CE, siendo éste a juicio de quien suscribe el marco esencial para desarrollar el nuevo pacto educativo tan necesario de modo cooperativo con todos los agentes y contextos (Sarramona, 1993).

#### 4.1. ELEMENTOS NECESARIOS

Una vez dibujado el escenario del nuevo pacto educativo, tratando de dar respuesta al *cómo llevarlo a cabo*, consideramos fundamental identificar además de la meta algo a lo que llevamos haciendo alusión desde el inicio de este TFM, la línea de salida, pues en función de ambos parámetros habrá de trazarse el camino a seguir, y los elementos necesarios para llegar al destino.

Así las cosas, mientras que autores como Gal, parten de la idea de que el *“ciudadano nace”* (Gal, 2005: 67), nuestra simple lógica nos hace reparar en el hecho de que, si bien entre esta afirmación, y la enunciada por la corriente contraria que aboga por el presupuesto de que *“a ser ciudadano se aprende”* (Ortega, 2007: 9), parece a priori existir una relación completamente antagónica, resulta cuanto menos llamativo comprobar con su análisis que no son tan distantes como en inicio parece.

Obviamente Gal parte de un presupuesto irrefutable, que es el hecho de que un niño que nace en un país democrático, nace, como no puede ser de otro modo revestido de derechos y obligaciones, es decir siendo ciudadano, mientras que Moreno y Luengo, lejos de entender ese hecho como controvertido, lo que quieren significar con su expresión es que es necesaria la práctica experiencial para que esa condición se tome plena, porque cómo también recordemos planteaba Pérez Royo, un *“ciudadano”* sin participación real no es más que un título meramente nominativo.

Siguiendo esta mixta línea de ambas corrientes, entendemos que la educación ha de ser concebida como el cemento de los pilares democráticos, porque aunque *“nazcamos ciudadanos”* como apostillaba GAL, y aunque avalemos la teoría de que los valores sociales esenciales están previamente codificados en nuestro ADN, o más bien las *“potencialidades”* (Agulla, 1973: 39) para desarrollarlos como animales sociales que somos (De Azevedo, 1973), son las experiencias vitales las que nos van a ayudar a desarrollar y enriquecer los mismos, y la ausencia de éstas por tanto las que harán que queden ocultos, pues como señala parte de la sociología de la educación *“la individualidad es un producto social, un resultado de la “interiorización” de la sociedad “exterior”* (De Azevedo, 1973: 53). Ratificando por tanto nuestra postura de creencia en las *“potencialidades”* previas, entendemos que éstas han de ser trabajadas, y desarrolladas, o *“educadas”*, para que mediante la experiencia el hombre llegue a convertirse no sólo en un *“ser social”* utilizando palabras de Durkheim (Agulla, 1973: 66), sino además en un *“buen hombre social”*, es

decir en un ciudadano activo, con valores democráticos asentados, algo en lo que FOL tiene mucho que decir como en el proyecto desarrollaremos, ya que este módulo no sólo inculca contenidos de derecho laboral, sino que es una herramienta ideal para concienciar a los alumnos y por ende al entorno de éstos de la importancia de una convivencia laboral basada en el respeto y la igualdad, es decir, en un vehículo transmisor de los valores democráticos, de un arma para educar en democracia.

Partiendo de esta base, y volviendo al tema que nos ocupa, crear el nuevo pacto educativo necesario supone, en la humilde opinión de quien les habla, favorecer la educación en democracia a través del *“eje corresponsable escuela-familia-contexto”* (Moreno y Luengo, 2007: 13), mediante la articulación de una cultura democrática en los esenciales elementos del sistema educativo: currículum (explícito e implícito), organización, y profesorado profesional y en continua formación (Guarro, 2002).

#### **4.1.1. CURRÍCULUM**

Elaborar un currículum democrático supone, como ya los autores han puesto de manifiesto (Moreno y Luengo, 2007), superar la enseñanza tradicional “de los contenidos” y dar un paso más allá recogiendo los valores que venimos pregonando a lo largo del presente trabajo, y es que si lo que pretendemos es formar ciudadanos activos (Bolívar, 1998), éstos han de estar preparados para afrontar todos los aspectos de su día a día como señalan los literatos (véase, Moreno y Luengo, 2007 o Bolívar y Guarro, 2007), y como ya también anteriormente hemos mencionado: Político, cultural, afectivo y económico.

Así las cosas, esta formación de ciudadanos en el contexto actual implica un currículum impregnado por los valores de pluralidad, respeto, tolerancia, inclusión, solidaridad etc., y en definitiva donde se trabajen las aptitudes de tinte social y los valores democráticos tan demandados por la sociedad actual, pero no como una mera asignatura o módulo, sino como materias que los alumnos puedan interiorizar, es decir, que les ayuden a conformar su personalidad y sus propios valores, *“que contribuyan a formar personas competentes”* (Guarro, 2002) y por tanto capaces de afrontar su día a día con criterio, con una perspectiva global y práctica de la vida social y enriquecer nuestra sociedad futura (Pérez, 1997).

Según la Comisión Europea, estos ciudadanos competentes deben poseer unas competencias clave, es decir *“un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que*

*todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo, debiendo ser desarrolladas para el final de la enseñanza obligatoria y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje a lo largo de la vida*” (Comisión Europea, 2004, citado por Bolívar, 2007: 128). Así pues, estas competencias pueden resumirse en algo tan simple como los cuatro pilares que sustentan la educación durante toda la experiencia vital, y por tanto las que vistas de manera global deben inspirar el currículum, que se articulará de modo que facilite al alumno alcanzar por encima de los conocimientos académicos estos objetivos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser (Delors, 1996: 34).

No sólo la escuela, sino el sistema educativo en general debe dotar a los alumnos de un saber útil, o dicho de otro modo, debe velar por que “los contenidos” sean utilizables en la práctica y ayuden al futuro ciudadano a comprender todo aquello que le rodea (Delval, 2006), es decir, a empatizar con el otro, a buscar el consenso y el diálogo como método de evitación del conflicto, para lo que es imprescindible que el currículum prevea no sólo contenidos y valores, sino su “aprendizaje, ejercicio y práctica” (Pérez, 1997:13).

Sin embargo y aunque todos tengamos claras las recomendaciones europeas, y la importancia de las competencias, la articulación del currículum no sólo no goza de un consenso sino que ni siquiera en la práctica parece existir unanimidad en la necesidad de que estas competencias sean trabajadas no en una asignatura, sino de manera transversal, aunque como pone de manifiesto el proyecto Atlántida, la educación para la ciudadanía no puede ser una mera asignatura, pues las competencias que este objetivo ponen en juego demandan una transversalidad en todo el currículum (Moreno y Luengo, 2007).

Así, y cometiendo el atrevimiento de discrepar de la opinión de algún autor, entendemos que el currículum, es decir, la planificación, estandarización y elección de conocimientos, o contenidos explícitos y concretos que se van a impartir en cada asignatura o módulo, debe ser igual para todos los alumnos a los que vaya dirigido sin distinciones de competencias hablando. Es decir, que salvo concreción sobre determinados aspectos de diversa índole, bien por especialidades, o peculiaridades del alumnado, las competencias básicas han de estar presentes en el currículum, siendo éste el currículum básico y común a todos los alumnos, aunque en ocasiones sea necesario adaptarlo (Torrego y Moreno, 2003) en atención a la diversidad, conducta, multiculturalidad etc., esto no debe suponer una

distinción entre unos y otros. Así las cosas, como ya adelantábamos, no podemos estar de acuerdo con la distinción de Bolívar (2007) entre currículum básico y currículum común, pues como detallábamos han de ser dos mínimos unidos y presentes, pues no importa si se imparte un oficio o una enseñanza académica, todos deben tener la misma base y la misma calidad, porque todos estamos amparados por el art. 27 CE. Igualmente “no podemos” estar de acuerdo en la definición de currículum democrático que recoge Guarro, cuya base, apoyada en literatos reconocidos, lo enuncia como “*común, cooperativo, útil, inclusivo, práctico, realizable, reflexivo, moral, planificado y coherente*” (Guarro, 2007: 31), por entender que en la sociedad que vivimos dichos calificativos son condición *sine qua non* de dicha expresión, y por tanto redundantes e innecesarios, pues no debieran haber hoy por hoy razonamientos contrarios a ellos y a la figura del Estado como necesaria garantía de todos ellos, como se desprende de nuestra norma jurídica suprema.

Quizás por todo ello sería un buen ejercicio de reflexión, rediseñar el currículum poniendo en su base como pilares las recomendaciones europeas recogidas por Delors (1996), de modo que se fusionen en todas las materias las bases de las competencias y logremos el objetivo de una ciudadanía activa real, eso sí siempre con especial cuidado para no caer en una simple “*pedagogía por objetivos*” (Bolívar, 2007: 137), sino que su resultado nos permita participar, llegando a realizarnos tanto en el plano individual como colectivo (Torrego y Moreno, 2003).

En la misma línea que Beane, hemos de apuntar otra pieza fundamental en la elaboración de un currículum que pretende ser democrático, la integración: “*Los centros educativos tienen la obligación de fomentar la integración social democrática mediante el uso constante de prácticas democráticas, como el agrupamiento heterogéneo, la programación participativa y la resolución colaborativa de problemas*” (Beane, 2005: 126).

No obstante, este argumento no es para nada respaldado por aquellas corrientes defensoras de un currículum clásico puesto que, entre otras cosas, llevar a cabo este presupuesto de Beane supone tomar decisiones desde el mayor nivel de concreción, el del aula, algo que rompe la estructura de autoridad tradicional. Sin embargo, dado que la participación es uno de los valores angulares de la democracia, no sólo debiéramos favorecerla, sino fomentarla, con independencia de que los valores democráticos sean tratados transversalmente en todas las asignaturas o módulos, la integración del currículum nos servirá para crear o fortalecer la idea de comunidad, haciendo que los alumnos se

sientan parte de su aprendizaje, descubriendo los valores sociales de mano de la experiencia. Permitir al alumnado participar en la construcción del currículum a nivel de aula servirá para potenciar su total implicación, a la par que la integración social, porque le facilitará abordar los valores democráticos y temas sociales desde la experiencia de sus compañeros, de su entorno y de la suya propia, consiguiendo así un aprendizaje más significativo (Beane, 2005).

Resulta bastante obvio que todo esto sobre lo que hemos estado elucubrando debería ser de aplicación no sólo al currículum explícito sino también al oculto o implícito, porque no podemos olvidar que tiene un papel fundamental en la enseñanza aprendizaje, y tanto o más en el tema que nos ocupa, puesto que está intrínsecamente ligado a los valores. Aquello que “nos llega” de nuestros padres, de lo que nos rodea, y en el caso que nos ocupa de nuestros profesores, que si bien guarda relación con el currículum explícito, pues al final tiene la huella de nuestro docente, no está normalizado, ni estructurado, ni recogido en ningún documento, aunque sí que tiene contenidos, esos que nuestro maestro o profesor transmite en cada clase, con cada gesto, cada palabra, y en definitiva que nos llegan a través de la experiencia. El currículum oculto se imparte al igual que el explícito, aunque muchas veces de modo inconsciente, y he aquí el núcleo de su importancia, de lo esencial de su control, algo que está estrechamente ligado al papel del docente, y que por este motivo analizaremos más adelante.

Hemos de poner de relieve por último que, en la opinión de esta parte como futura docente, y como también veremos en nuestra propuesta de trabajo, el currículum de FOL, tanto explícito como implícito, debe prestar más atención al modo de estructurar los contenidos y su metodología que a los contenidos mismos, pues ya de por sí estos están repletos de valores, pero el modo de transmitirlos ha de ser acorde a los mismos para conseguir que la interiorización de los valores democráticos por el alumnado sea efectiva, favoreciendo su participación: “*debe preparar a las personas para que asuman roles de participación activa*” (González, Posada, y Hernando, 2012:126, recogido en De Alba, García, y Santisteban, 2012).

#### **4.1.2. ORGANIZACIÓN**

La organización de los centros educativos, con independencia del tipo o nivel del que se traten son una de las claves vitales del currículum, y por ende del tipo de aprendizaje y

enseñanza impartida en los mismos, lo que lo convierte la organización, o el enfoque de la misma en un aspecto fundamental para conseguir el nuevo pacto educativo que la sociedad tanto necesita.

González (2003) identifica en la organización de los centros (con independencia de las adaptaciones que cada uno estime al estructurar sus unidades organizativas), cinco dimensiones básicas interrelacionadas entre sí:

- Dimensión estructural: el ¿Qué?, es decir, aquello que conforma los pilares a seguir por la institución y que será común para todo el sistema educativo.
- Dimensión relacional: el ¿Quién y para quién?, es decir, el conjunto de distintas relaciones que se establecen entre los integrantes del centro.
- Dimensión procesos: el ¿Cómo?, o aquellos procesos que articulan las vías necesarias para que la organización funcione adecuada y coordinadamente.
- Dimensión cultural: el ¿Para qué?, o el conjunto de valores, supuestos y creencias, no sólo de la institución en sí, sino como amalgama de los de todos sus miembros.
- Dimensión entorno: el ¿Dónde?, absolutamente todo aquello que rodea al centro, tanto mediato como inmediato, pues ambos están en constante interacción y son de suma importancia.

Así pues, González entiende que estas estructuras presentarán las pautas y relaciones propias de estas dimensiones básicas, pero además poseen un carácter multidisciplinar e interrelacional unas respecto de otras, es decir, que se influyen de modo recíproco, de modo que los valores que cada una de ellas encierra, así como las relaciones diarias que se dan entre las mismas y sus miembros, pueden hacer variar el enfoque inicial de las unidades organizativas previsto y viceversa.

Así pues, resulta evidente que si queremos conseguir un currículum democrático en la línea defendida en el anterior epígrafe, el sistema educativo debe velar por que todas las unidades organizativas de los centros se articulen en el mismo marco democrático que el núcleo de las mismas, es decir, que el currículum. No podemos por tanto, como señala González, observar los distintos ámbitos de modo independiente, sino teniendo en cuenta su “recíproca influencia”, buscando la integración y la participación a la hora de elaborar el currículum democrático pretendido, puesto que la armonía de los distintos elementos es fundamental (González, 2005).

No estamos ante un problema, en la modesta opinión de esta parte, legislativo, pues como sucintamente hemos visto, las leyes, mejores o peores en función del gusto de quien las analiza, lo que sí recogen es la necesidad de inculcar y fomentar los valores democráticos; por tanto, teniendo en cuenta que todas las instituciones escolares están amparadas por el mismo paraguas educativo, quizás lo que debiéramos plantearnos es ¿qué falla al llevar la teoría a la práctica?

Así como pone de manifiesto Bolívar (2003) el cambio impuesto externamente, es decir, a través de las leyes, no funciona; como ya hemos comprobado, ha de crearse una cultura educativa, pero además ésta ha de ser interiorizada por los agentes intervinientes, y la clave para ello es el desarrollo organizativo interno, pues la cultura escolar, es decir, el acervo de deseos compartidos que definen lo que es y quieren que sea el funcionamiento del centro (Rossman, Corbett y Firestone, 1988) es tanto la integradora de la cotidianeidad en los centros como la fuente de encuentros de los distintos grupos presentes en la comunidad educativa. Para Bolívar el cambio pasa por adoptar una cultura de colaboración, pues ésta es la que posibilita en mayor medida un nuevo modo de estructurar los centros acorde al nuevo funcionamiento pretendido.

Quizás en este sentido, y siempre en el modesto parecer de esta parte, debiera pensarse en trabajar la educación a través de una mayor participación de todos los colectivos, favorecer la negociación colectiva para establecer las distintas unidades organizativas, de modo que traten de integrar el currículum teniendo en cuenta el ya mentado “*eje corresponsable escuela-familia-contexto*” (Moreno y Luengo, 2007: 13), fomentando el trabajo en equipo y el diálogo, para que se produzca una comunicación horizontal y la colaboración entre profesionales, alumnos y familias, que, al fin y al cabo, son el “*alma*” del centro escolar.

De este modo, la interrelación que se produce entre las distintas áreas hará que las posibles desviaciones de nuestro objetivo democrático, o los posibles errores formales cometidos, puedan corregirse de modo cooperativo través de los valores y experiencia de todos, reconduciéndolo a los valores que queremos para nuestro currículum.

#### **4.1.3. ESPECIAL IMPORTANCIA DEL PAPEL DEL PROFESOR**

Del análisis del currículum y la organización se desprende necesariamente la tercera clave necesaria de nuestro pretendido modelo educativo democrático: la figura del docente.

El papel del profesor en un modelo democrático encarna no sólo al guía del aprendizaje y la enseñanza sino, que como articulador del currículum y parte activa de la cultura educativa, va mucho más allá, de modo que cualquier avance, cambio, o reforma que pretendamos llevar a cabo con éxito pasa por la formación correcta del profesorado, pues será él el transformador de las grandes teorías en prácticas factibles en el aula (Pérez, 1997).

Así las cosas, el maestro o profesor participará activamente en la creación de ese currículum explícito, transmitiendo del mismo modo aquel oculto e influenciado por éste, cargado de valores. La consciencia de esta circunstancia por tanto, es fundamental; si queremos crear un currículum democrático el docente ha de tener presente en todo momento que es él quien marca las pautas y que en su mano está realizar ese currículum democrático e integrador necesario para fortalecer los valores de sus alumnos.

El docente se convierte en el ejemplo de la futura ciudadanía activa, y por ello ha de cuidar aquello que transmite, tratar de enfocar el aprendizaje, de modo que el alumno pueda extraer de él sus propias experiencias, de modo que pueda sentir de primera mano los valores del currículum democrático (Delval, 2006).

Algo similar ocurre cuando hablamos de organización escolar, pues son los docentes los que con independencia de lo democrática que sea la cultura del centro, algo que en lo que por otro lado tienen mucho que decir pues participan en la elección de la línea y principios del centro (González, 2003), son ellos quienes tienen la última palabra a la hora de marcar la cultura dentro del aula, de modo que son ellos los que tienen la llave del cambio definitivo hacia una democracia real fuera del papel que marca la legislación vigente (San Fabián, 1992, 1996, citado por Bolívar y Guarro 2007).

La función de los maestros y profesores es tan crucial que son los encargados de *“formar a las nuevas generaciones”* (Delval, 2006: 116), tarea que a nuestro juicio no han tenido, ni tienen nada fácil (Pérez, 1997), pues supuso un cambio radical respecto a los modelos tradicionales, y sigue suponiendo una innovación y adaptación constante, algo que en muchas ocasiones, como es el caso de los profesores de secundaria, les supone un compromiso que va más allá del profesional, el personal (Bolívar, 1998).

De ahí la importancia de su formación continua y su adaptación previa a los cambios, puesto que de nada serviría que avanzase el marco legislativo si los encargados de

encarnarlo no saben cómo hacerlo o no cuentan con los recursos necesarios para ello (Beane, 2005).

#### **4.2. HERRAMIENTAS SOCIALES: EL APRENDIZAJE SERVICIO**

Si como hemos visto el sistema educativo es en gran parte el responsable de formar a los nuevos ciudadanos activos, deberá, como no puede ser de otro modo, adaptarse a los nuevos tiempos para tratar de llevar a cabo su labor de la forma más útil y favorable posible para este fin (Martín, 2003).

Llegados a este punto de nuestro trabajo, en el que parece claro que el nuevo pacto educativo demanda una cultura democrática impregnada de valores, no debemos perder la perspectiva de que los movimientos sociales, cada vez más humanos, más tendentes a la recuperación de los valores más vulnerados en los últimos tiempos de honestidad, respeto, solidaridad etc., son *“movimientos de valores”* (De paz, 2007), de una sociedad cada vez más global y plural y que por tanto están estrechamente ligados a la necesidad de comunicación en su sentido más amplio, a la necesidad de conocer las ideas, principios y sentimientos de todos, de asomarnos desde nuestra ventana al vasto mundo que existe fuera de nuestras individualidades, a la realidad de ese mundo global.

Conseguir formar ciudadanos activos, reflexivos y críticos, con capacidades y competencias para unificar criterios que nos permitan alcanzar el bien común, hace necesario empatizar con las vivencias del resto de ciudadanos del mundo, algo que en los tiempos que vivimos pasa por favorecer las experiencias globales, algo para lo que es indispensable una nueva metodología, el uso de las redes sociales, de las herramientas sociales (Castells, 2005, citado por De paz, 2007), motivos por los cuales vamos a centrarnos en la importancia de las TIC (Tecnología de la información y la comunicación), y las APS, o metodología del aprendizaje servicio, y de las asignaturas o módulos más idóneos para ponerlos en práctica, como es el caso del FOL.

Sin embargo, no debemos tampoco olvidar que el uso enriquecedor de estas ventanas que nos permiten asomarnos al mundo, las nuevas tecnologías, suponen un mayor esfuerzo desde la comunidad educativa para fortalecer competencias como el “aprender a aprender”, iniciativa, autonomía, y competencia social y ciudadana (Bolívar, 2007).

Así pues, el docente debe fortalecer aún más si cabe, las habilidades del futuro ciudadano para que pueda afrontar los nuevos retos desde la coherencia y sabiendo discernir entre

todo aquella información a la que esta nueva era le da acceso, entre todos los valores a los que tendrá alcance, aprendiendo así a aprovecharlos enfrentándolos desde un pensamiento crítico, pues *“nuestra responsabilidad se extiende ahora a la humanidad como un todo”* (Bauman, 2004, citado por De paz, 2007), ya que estas nuevas herramientas sociales nos permitirán pasar de simples espectadores a experimentadores en primera persona.

Tratar como guías de ayudarles en la construcción de estos valores, o más bien de recuperarlos o reconstruirlos, supone ayudar a nuestros alumnos a enfrentarse a una realidad social para que a partir de ahí sean capaces de buscar alternativas, mejoras, o en definitiva de formar su propia composición de lugar, algo para lo que será fundamental un uso responsable de las nuevas tecnologías, utilizándolas en pro de un aprendizaje significativo en la humilde opinión de quien suscribe.

En la misma línea argumental, entendemos necesario el uso, o la formación en su utilización desde una edad temprana, no sólo porque suponga una fuente de herramientas muy necesarias en esa parte social o de valores del currículum que si bien ha de tratarse de modo transversal como hemos visto, es aún más fundamental en aquellas asignaturas que tratan más de lleno las ciencias sociales, sino porque cada vez desde más pequeños los niños tienen acceso a ellas y por tanto obviar este hecho en pro de un *“engañoso afán protector no contribuye sino a una socialización acrítica”* (Romero y Gómez, 2005: 422).

De manera complementaria, una de las herramientas sociales por excelencia es la metodología conocida como APS, es decir el método que pone en conexión los conocimientos y la experiencia real, de modo que se usa *“el conocimiento como instrumento que permite entender la realidad y actuar sobre ella para mejorar las cosas”* (Puig, Battle, Bosch, y Palos, 2007: 50), fundamental en el módulo de nuestra especialidad, y por ello escogido como metodología para nuestro proyecto de trabajo.

En la misma línea que los autores (véase, Puig, Battle, Bosch, y Palos, 2007, y Puig, Gijón, Martín y Rubio, 2011), entendemos que esta metodología es ideal para una formación en valores, pues fomenta la participación y la experiencia, promoviendo la convivencia democrática en la comunidad. Así pues, la APS es *“un método para aprender a participar en la vida social”* (Puig, Battle, Bosch, y Palos, 2007: 37) siempre desde el criterio responsable, es decir utilizando los conocimientos, y de modo cooperativo con el resto de

la comunidad, pero no por motivos lucrativos o individualistas, sino buscando un bien común.

Promover experiencias de APS por tanto no sólo dota al alumno de conocimientos, ayuda a formar y favorecer la enseñanza de valores y la participación de la ciudadanía, sino que también ayuda a generar capital social, y responsabilidad, asentando el comportamiento cívico base de la democracia (Puig, Battle, Bosch, y Palos, 2007).

No obstante hemos de matizar que la utilización de esta metodología, al igual que la de las nuevas tecnologías debe llevarse a cabo con criterio, de modo que la finalidad perseguida no llegue a desvirtuarse, y que los proyectos basados en APS sean elegidos y no impuestos por las tendencias o los colores dominantes.

Desde esta perspectiva, y combinada con las nuevas tecnologías, sobre todo en el campo de las materias sociales como es el caso del FOL, las APS ayudarán a detectar las verdaderas necesidades de nuestro entorno, y nos permitirán *“aprender haciendo”* (Puig, Gijón, Martín y Rubio, 2011), tratando de mejorarlas, y no sólo absorbiendo las enseñanzas del currículum, así se cumple una de las principales finalidades de la educación, y por ende del deseado y necesario nuevo pacto educativo, conseguir a través de la educación en valores *“que los jóvenes y adultos aprendan a vivir y que lo hagan pensando por sí mismos, hablando con los demás y buscando la felicidad y la justicia”* (Puig, Battle, Bosch, y Palos, 2007: 45).

## **5.- PROPUESTA DE PROYECTO DE FOL DE TRABAJO EN VALORES:**

### **“Sumando somos más”**

#### **I.- Marco teórico: ¿Por qué llevar a cabo un Proyecto de FOL?**

El presente proyecto está ideado para poder ser desarrollado en cualquiera de las titulaciones de Grado medio o superior, con independencia de la especialidad de la que se ocupen, puesto que como recoge el adaptado art. 39.2 del Capítulo V de la LOE, *“La Formación Profesional, en el sistema educativo, 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”* (Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo).

Así pues, cumpliendo este imperativo legal el Real Decreto 1147/2011, que deroga a su predecesor, el Real Decreto 1538/2006 de 15 de diciembre, establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo continuando su misma estela, de modo que recoge en su *sección 2*, art. 22. b) el FOL como uno de los módulos profesionales que habrán necesariamente de ser parte de los ciclos formativos. De la finalidad de este tipo de titulaciones por tanto, que no es otra que el acceso al mundo laboral en un futuro próximo, se colige necesariamente la necesidad de formar a los actuales alumnos como futuro capital social, ciudadanos activos y conscientes de lo que van a encontrarse en el mundo laboral, y es éste el motivo que justifica la importancia del módulo de FOL, y lo ideal de su marco para favorecer estos valores.

No obstante, aunque dicho módulo recoja, por el citado imperativo legal, unos resultados de aprendizaje y contenidos que vienen a cubrir en la práctica casi todos los aspectos relevantes en el complejo entramado de las relaciones laborales, y aunque el uso de las nuevas tecnologías y recursos (Linares, 2015) y la cada vez más extendida utilización de los ABP (aprendizaje basado en problemas) que tratan de acercar la realidad práctica al aula, queda a nuestro juicio huérfana de tratamiento, o al menos poco cubierta, una de las principales bases de los valores democráticos y esencial competencia en esta materia social: *“aprender a vivir juntos”* (Delors, 1996: 34).

Siguiendo esta línea argumental, y enlazando con lo ya visto en el epígrafe anterior con respecto al aprendizaje servicio y al uso de las nuevas tecnologías, consideramos que el mejor modo de trabajar ésta fundamental competencia, y por ende los valores democráticos, es a través de un proyecto en el que tenga cabida el aprendizaje servicio (Bolívar, 2008). De este modo afrontando el FOL en el marco que venimos defendiendo a lo largo de éste TFM, y combinando esta metodología con las TIC conseguiremos, o eso esperamos cumplir, una de las mayores deficiencias existentes en el mundo laboral, la falta de unión, consiguiendo el gran objetivo de este TFM: educar en democracia.

Hemos de matizar sin embargo, que el desarrollo de ésta, y de otras competencias no es sólo necesario en lo tocante al mundo de las relaciones laborales, sino en todos los ámbitos de la vida; el hecho de abordarlo desde el FOL es debido a una necesidad más

apremiante aún por los momentos de crisis que atravesamos por un lado, y por la capacidad que brindan las ciencias sociales para trabajar estas competencias de un modo comprometido y los valores democráticos como ya hemos puesto de manifiesto a lo largo de este trabajo.

## **II.- Justificación: ¿Qué es “Sumando somos más?”**

A lo largo de la historia del derecho laboral, y sin querer entrar mucho en materia pues no es el tema que nos ocupa, el mayor estandarte en este campo no ha sido otro que la necesidad de protección, la “tuitividad” del trabajador respecto a la figura del empresario (Martín, Rodríguez-Sañudo, Gutiérrez y García, 2012), dada la obvia desigualdad de posiciones existente entre ellos. Desde esta base, y dando un paso más allá, y por supuesto siempre a título personal, considero que una de las razones que convierte en esencial este derecho tuitivo es la equivocada pero enraizada idea de que la relación empresario/obrero es antagónica por naturaleza, algo sin embargo a años luz de la realidad.

Despidos colectivos, contratos fraudulentos, bajas fingidas, y un sin fin de atrocidades cometidas en nombre del derecho del trabajo, no son sino pruebas fehacientes de la falta de desarrollo de la mentada y vital competencia de aprender a vivir los unos con los otros, puesto que si verdaderamente pudiésemos ser conscientes de esta realidad, comprenderíamos sin mayor problema que “para que a mi me vaya bien, a mi jefe le debe ir bien, y viceversa”, que si consiguiésemos empatizar los unos con los otros, y buscar el bien común, el mundo de las relaciones laborales sería más sencillo, lo que a todos nos haría ganar en calidad de vida.

Quisiera matizar que no es mi intención poner en duda la necesidad tuitiva de amparo al trabajador, sino que simplemente trato de poner de manifiesto que las iniciativas de proyectos en este sentido sirven para crear un gran valor añadido, para trabajar tanto la necesaria convivencia, es decir el “*aprender a vivir juntos*” como el “*aprender a ser*” (Delors, 1996: 34) , favoreciendo el civismo y la prevención/disminución de conflictos.

Así, conjugando estos factores a través de un aprendizaje colaborativo, y nutrido por las enseñanzas del FOL en el aula, podemos tratar de poner nuestro granito de arena en la sociedad, tratando de crear o fomentar una cultura de unión ante los problemas, basándonos en los valores democráticos necesarios y en los conocimientos y habilidades

adquiridos en el módulo de FOL, lo que ha todas luces redundará de modo beneficioso en la sociedad.

*Sumando somos más*, persigue que los alumnos lleven a cabo, gracias a las facilidades del docente, su proceso de “aprendizaje experiencial”, que pueda poner en práctica todos los conocimientos adquiridos en el aula en un entorno real, en el que contará además con la ayuda de los recursos necesarios, y de otros agentes implicados.

Con la ayuda de la Dirección General de Trabajo, en el papel de asesora en caso de ser necesario, los alumnos de FOL, bien de grado medio/superior en grupos de cinco, dedicarán el último mes de la programación de aula a realizar este proyecto.

El profesor facilitará todos los materiales, recursos y contactos necesarios para que cada grupo, al que le será asignada una empresa de la comunidad, realice un estudio previo de la misma desde un punto de vista organizativo interno, con el objetivo de advertir sus carencias y, poniendo en práctica todos los conocimientos y prácticas adquiridas lo largo del curso, elaborar una propuesta de medidas reales y factibles que permita su mejora desde el consenso.

Hemos de poner de manifiesto que para facilitar la viabilidad del proyecto, las empresas colaboradoras serán aquellas con las que exista convenio previo, y que llevan varios años colaborando con la realización de las prácticas del centro.

Los grupos serán de cinco personas para que entre los alumnos pueda reproducirse una negociación lo más similar a la real de modo que dos encarnarán dos posiciones del banco social, otro dos de la patronal, y un quinto como la autoridad laboral.

Además de los recursos que facilitará el centro educativo, el profesor de FOL obtendrá la colaboración de otros agentes implicados muy significativos para este proyecto, sindicatos, empresa, y autoridad laboral, nuestros alumnos tendrán la opción de informarse, o solventar cualquier tipo de duda que pueda surgirles durante la elaboración del proyecto desde la propia realidad de la empresa. Las salidas a la empresa, serán las mínimas indispensables y serán gestionadas en cuestión de permisos, desplazamientos y acompañamientos por el departamento de FOL.

### **III.- Objetivos: ¿Cuáles son las metas que deseamos alcanzar?**

En primer lugar, el objetivo fundamental es concretar todas nuestras ideas previas en un proyecto docente coherente que aúne educación y democracia y que recoja todo lo

expuesto en los apartados anteriores. Ayudar a reconstruir y recuperar valores como la comunicación, enmarcada en un diálogo de respeto y tolerancia, es la base del éxito no sólo en este campo sino en todos los ámbitos de la sociedad, y la consecución de este objetivo supone una mayor justicia social, un bienestar, y una convivencia más pacífica con mayor calidad de vida par todos (Pérez, 1997).

Como objetivos concretos en relación con el proyecto están:

- Trabajar cómo mejorar las condiciones laborales de todas las partes: nuestro objetivo prioritario es procurar la creación de medidas innovadoras, entre 5 y 10, poniendo en juego lo aprendido durante el curso, y utilizando orientaciones y consejos “del tripartito”, empresa/sindicatos/administración, con los que hablarán sobre el terreno. El objetivo es llevar a cabo una práctica totalmente real:

- Descubrir factores laborales y condiciones de trabajo mejorables.
- Analizar y desarrollar propuestas en el seno del grupo, siempre desde el consenso dando respuesta al bienestar común.
- Ser presentadas ante el comité de empresa, que valorará su puesta en marcha, si cumplen el objeto perseguido.

- Fomentar una metodología de trabajo en grupo, cooperativa y con fines sociales, que prepare al alumnado para su posterior carrera profesional: desprendiéndose del primer objetivo, pretendemos que la realización de esta APS sirva para concienciar a “ambos bandos” que las soluciones, y más en tiempos de crisis, pasan por un diálogo libre y sin miedos, en el que se aprendan a conjugar los intereses individuales y colectivos. Aprender que el conflicto no es algo malo, sino que su buena gestión es lo que hace mejorar el mundo, y sobre todo, que *sumando somos más*, y más aún, nos irá mejor trabajando desde la unión sin suspicacias, de manera colaborativa, desde la participación y la responsabilidad generando un bienestar no sólo para la empresa sino por ende para toda la sociedad, compartiendo experiencias y reflexiones (Tarrego y Moreno, 2003).

#### **IV. Agentes: ¿A quien va dirigido?**

El proyecto trabaja el triple eje Centro/comunidad/contexto laboral (Ferrerías, Herrero, Estada, Montero, y García, 2006) por lo que va dirigido a:

- Centro educativo y Alumnos de FOL

- Empresas y sindicatos representativos en las mismas
- Administración laboral

#### **V.- Contenidos: ¿Qué vamos a hacer?**

El proyecto que ha de realizar el alumnado tratará de crear un plan de mejora de las condiciones laborales de una empresa, compuesto de medidas de diferentes tipos en función de las necesidades de la misma, medidas que habrán de responder a las carencias previamente detectadas, poniendo en juego por tanto todos los contenidos necesarios previstos en el currículum de FOL, pues serán los propios alumnos los que en función de las medidas que decidan tratar desarrollarán unos contenidos u otros, de entre todos los impartidos en el aula de FOL durante el año (García, Tema, y De Fernández, 2014):

- Búsqueda activa de empleo,
- Relaciones laborales, Seguridad social y desempleo
- Prevención y evaluación de riesgos laborales.
- Gestión del Conflicto y Equipos de Trabajo.
- Contratos de trabajo.

#### **VI.- Temporalización: ¿Cuándo empezamos?**

Antes de nada, por supuesto habría de plantearse con la suficiente antelación de modo que pudiese enmarcarse en el correspondiente proyecto de centro, y en la programación didáctica prevista por el departamento de FOL para la titulación y el grado correspondiente. Exactamente estaría previsto en la programación para el último mes del curso, motivo por el cual la programación debiera estar previamente realizada en función de éste para evitar problemas de impartición de contenidos. Otro de los motivos principales para situar la realización del proyecto entre mayo y junio concretamente es no sólo haber adquirido ya todos los conocimientos necesarios para llevarlo a cabo, sino además favorecer la implicación del alumnado pues ya no tiene que preocuparse por otras cuestiones académicas.

## **VII.- Recursos: ¿Cuáles serán nuestras ayudas e instrumentos?**

-Recursos económicos: el centro destinará una parte del presupuesto del departamento de FOL para la compra de bono-buses que les permitan desplazarse a las reuniones necesarias con los agentes implicados, viajes que obviamente harán en compañía de un docente/padre responsable.

-Recursos humanos: básicamente, el departamento de FOL y sus docentes, que por otro lado serán quienes faciliten y gestionen las reuniones necesarias con los otros diferentes implicados en el proyecto, así como la suministración de cualquier otro recurso necesario.

-Recursos materiales: desde los propios apuntes y libros de clase, fichas específicas realizadas en las prácticas de cada unidad didáctica, así como los planes realizados en el aula sobre los distintos contenidos del FOL.

-Documentación y legislación: a la que tienen acceso desde la biblioteca y hemeroteca del centro, así como desde el aula TIC que para el efecto se pondrá a su disposición.

-Recursos tecnológicos: aulas TIC, ordenadores portátiles y equipos audiovisuales que podrán trasladar a las salas de estudio para llevar a cabo su trabajo autónomo, y debates.

-Otros recursos: a elección del estudiante según su necesidad, como cuadernos, bolígrafos, grabadoras etc.

## **VIII.- Planificación: ¿Cómo vamos a hacerlo?**

La hoja de ruta de nuestro proyecto será confeccionada por el profesor de FOL correspondiente, si bien contará con la ayuda de todo el departamento, y del propio centro escolar, ya que el proyecto se realizará en todas las clases en las que se imparta esta asignatura.

Así las cosas de modo aleatorio los miembros del departamento de FOL se repartirán el encargo de contactar con las empresas (que forman parte del elenco de empresas que ofertan prácticas a realizar durante el módulo FCT al centro escolar y con las que hay ya una historia de trabajo previo), de hablar con las organizaciones sindicales y con la *Dirección General de Trabajo*. En la misma línea, por otro lado, será el profesor correspondiente de cada grupo el encargado de realizar el seguimiento del proyecto, algo de lo que tendrá oportunidad desde el aula, y en cada salida a la empresa.

Repartidos los papeles, el cronograma de trabajo será el siguiente:

▪ Primera semana:

- Día uno (sesión de 55 minutos): Se realizará una presentación del proyecto en el aula, en la que se explicará la estructura de trabajo, objetivos, contenidos, metodología y sistema de evaluación de modo que los alumnos tengan clara la realización del mismo. Se realizará también la formación de los grupos y se les asignarán las empresas, que previamente el departamento de FOL ha seleccionado y con las que ya está cerrado el acuerdo de colaboración.

- Día dos (2 sesiones de 55 minutos): los alumnos trabajaran en el aula TIC con todos los recursos a su alcance para documentarse sobre la empresa que les ha tocado, su entorno, contexto económico, actividad y productividad, con objeto de realizar un contexto socio-económico de la misma.

▪ Segunda semana:

- Día tres (1 sesión de 55 minutos): dos de los grupos de alumnos asistirán acompañados de un profesor de FOL a una reunión con la empresa que les corresponde, con las representaciones sindicales de la misma, la parte empresarial y una representación de la *Dirección General de Trabajo*, en la que se les explicará los principales escollos de las relaciones laborales de esa empresa en concreto, donde podrán plantear las dudas que les hayan surgido.

Esta actividad será alternada, de modo que mientras un grupo va acompañado a su empresa, el resto de compañeros aprovecharán para adelantar trabajo en el aula. A estos efectos los profesores de FOL cambiarán la clase con el compañero docente de última hora, para evitar tener que organizar una salida de un día entero, puesto que la reunión en la empresa será de 30 minutos, y éstas se encontrarán ubicadas en un radio próximo. Las salidas formarán parte del plan de actividades complementarias y extraescolar del departamento de FOL, por lo que estarán previstas de antemano y contarán con la colaboración del profesorado que imparte clase en los ciclos formativos.

- Día cuatro: (dos sesiones de 55 minutos): Llegados a este punto los cuatro grupos deberán finalizar el contexto socio-económico laboral de su empresa complementándolo con la información obtenida de primera mano de su realidad empresarial.

▪ Tercera semana:

- Día cinco (sesión 55 minutos): los grupos comenzarán a realizar la parte central de su proyecto, es decir, a transformar las opiniones recabadas en la empresa, y la información y

conclusiones de su entorno directo y repercusiones sobre la comunidad.

- Día seis (2 sesiones de 55 minutos): estas sesiones serán dedicadas a las reuniones de los grupos con la autoridad laboral, y la representación sindical de las empresas que se desplazarán al centro para mantener una mesa redonda de 30 minutos con cada grupo, y solventar sus posibles dudas.

▪ Cuarta semana:

- Día 7 (sesión de 55 minutos): los alumnos continuarán con su trabajo en clase perfilando sus propuestas.

- Día 8 (2 sesiones de 55 minutos): Todos los grupos acompañados por un representante del departamento asistirán a las empresas para reunirse con el banco social y la parte empresarial para exponer sus propuestas.

▪ Quinta semana:

- Día 9 (sesión de 55 minutos): trabajo de los grupos en las aulas de estudio en las que seguirán debatiendo y redactando sus propuestas con los consejos aportados por los miembros de los comités de empresa.

-Día 10 (2 sesiones de 55 minutos): último día de trabajo de los grupos en la empresa para finalizar sus planes de mejora laboral.

▪ Sexta semana:

- Día 11 (sesión de 55 minutos): la sesión de este día servirá para dar los últimos retoques, pues al día siguiente de esta sesión deberá ser entregado el plan por duplicado en la secretaria del centro, que se encargará de entregarlo en la empresa y en el departamento de FOL.

- Día 12 (2 sesiones de 55 minutos): estas sesiones serán dedicadas a una presentación/defensa de los planes de mejora laboral realizados por cada grupo, en el salón de actos del centro frente a un tribunal compuesto por un miembro del claustro, de la autoridad laboral, representación sindical y patronal, a la que estarán invitados los padres de todos los alumnos, así como el alumnado que curse la asignatura de Economía, o la optativa de Administración en Bachillerato (si nos encontramos en un IES) como el resto de alumnos de FOL, y los de iniciativa emprendedora, con el objeto de que puedan comprobar la importancia y posibilidad de mejorar el ambiente laboral a través de las experiencias de sus compañeros, de modo que esta experiencia contribuya a la “apertura de miras” sobre la importancia del trabajo cooperativo y democrático, y su extensión a otras

disciplinas.

Finalmente de entre todas las defensas, y con independencia de las notas de los proyectos, las cuales serán puestas en función de la evaluación ya explicada, será escogido el plan mejor elaborado y más factible recibiendo éste un reconocimiento y premio a determinar que sirva para aumentar la motivación del alumnado para futuros programas.

### **IX.- Informe final y evaluación**

Finalizado el proyecto, y tras la presentación del mismo al comité de empresa, éste elaborará un informe recogiendo su valoración sobre la actitud del grupo, basándose en su rigor, responsabilidad e implicación en el trabajo, siempre emitiendo un juicio basado en criterios objetivos. Del mismo modo, emitirán una valoración tanto sobre el estudio llevado a cabo para detectar las carencias de la empresa, como sobre las medidas aportadas para solucionarlas basándose para ello, siempre en criterios de consenso, efectividad, y eficacia para ambas partes y para el problema en sí. Este informe supondrá el 20% de la nota del proyecto, que será complementado hasta el 100% con el informe que a modo de prácticum diario, y valorado por el responsable del módulo, ha de elaborar el grupo, y cuyo broche final serán unas conclusiones acerca del enriquecimiento o no que ha supuesto este proyecto, y en qué mejora el bien común de su comunidad.

Además, y con independencia de la nota del proyecto, las empresas que lo estimen oportuno por la estimada viabilidad del plan de medidas las pondrán en práctica y recogerán en al memoria anual de su empresa. El objetivo final es que, en el período de prácticas futuro, el alumnado pueda valorar cómo ha sido su implementación y qué efectos están teniendo en la mejora de la empresa las propuestas elaboradas.

Con independencia de lo ya mentado, se realizará también una memoria final y evaluación sobre el proyecto en sí, su repercusión, obstáculos mejoras, etc., que se llevara a cabo desde el departamento de FOL a partir del seguimiento realizado por los tutores del mismo, para proponer las mejoras necesarias en los años sucesivos.

## **6.- CONCLUSIONES.**

I. Realizado el estudio y análisis pormenorizado del arte hemos de reconocer, como punto de partida, el hecho de que tanto los conceptos de Democracia como de Educación, van mucho más allá de meros términos si los trasladamos “del papel” a la realidad, como

hemos venido defendiendo a lo largo del presente TFM. Así pues, debemos concluir, en primer lugar, que las potencialidades de ambos son de forma conjugada las verdaderas armas para acabar con el “creciente pasotismo e individualismo exacerbado”, sobre cuya reflexión llamábamos al inicio de este trabajo, revelándose ambas tan potentes como para diseñar, no sólo la sociedad ansiada por cualquier pueblo, sino además el estado de bienestar al que éste aspira.

II. Es por tanto conclusión inevitable, pues de la primera se colige, el carácter anfibológico de la relación que puede establecerse entre ambos términos, pues en función del camino que la sociedad decida seguir, la relación que surgirá entre estos será de una naturaleza u otra. Dicho de otro modo, lo primero que tendría que hacer la sociedad es decidir qué tipo de democracia quiere y utilizar la educación para alcanzarla; sólo así, como tratábamos de reflexionar también en el presente trabajo, conseguiremos virar el rumbo hacia el horizonte deseado.

III. Entendemos necesario por tanto que la sociedad realice un ejercicio no sólo de reflexión, sino ante todo de comprensión, puesto que la aparente disyuntiva entre qué debe hacerse primero, si establecer una democracia por *lege ferenda*, y por ende el orden educativo que nos lleve a conseguirla, o si ha de diseñarse, esta democracia, a través de una educación menos rígida, sostiene esta parte que no es tal. Pues si bien es cierto que nuestra educación formará como hemos visto a nuestros futuros ciudadanos activos y demócratas, entendemos que no es a base de *lege ferenda* como conseguiremos la idea de democracia que la sociedad demanda, ni a través de un libre albedrío educativo. En nuestra opinión, la base del cambio se encuentra en decidir en primer lugar cuál es el nivel de bienestar que queremos entre todos, y a partir de ahí construir también entre todos tanto las leyes que dibujen nuestra democracia como la vía educativa que la garantizará y fortalecerá.

IV. Entendiendo por tanto que no son caminos contradictorios, sino que están intrínsecamente ligados, quizás el motivo por el que no acabe de funcionar el sistema simplemente sea la falta de trabajo cooperativo al tratar de articularlo. Planteábamos en el trabajo ¿dónde está fallando nuestra democracia? Pues bien, en la modesta opinión de la parte actora, las normas, o más bien, las leyes, no pueden dejar fuera a toda la comunidad educativa en su creación, puesto que de este modo no pasan de ser “ideales

democráticos” muy difíciles de llevar a la realidad con toda la repercusión que ello implica y como ya hemos apuntado en las conclusiones anteriores.

**V.** Se constata por tanto, a nuestro juicio, la necesaria línea tendente que ha de adoptar la educación a ampliar los valores que la sociedad necesita para alcanzar la democracia y el estado de bienestar pretendido, para lo cual además de lo ya mentado es estrictamente necesaria una articulación organizativa en todos los niveles educativos, que favorezca los foros necesarios para que el eje “*escuela-familia-contexto*” participe, no sólo en la redacción de los proyectos educativos sino también en los currículos, y los proyectos que se llevan a cabo desde los mismos, pues como también hemos podido comprobar la participación es la base del sistema.

**VI.** El carácter cooperativo que propugnamos como solución para sacar del papel las buenas intenciones, pasa por activar un sistema de metodologías aún poco utilizadas, como es el caso del aprendizaje servicio, para lo cual entendemos necesario un refuerzo continuo de la formación de los docentes en este sentido, pues no vale con tener “conocimientos” sino que hay que saber cómo transmitirlos, algo para lo que una vez más será necesario utilizar la educación como vía.

**VII.** Debemos matizar también la importancia del contexto socio-eco-político del momento, no olvidando que es éste y no otro el marco que encuadra las correspondientes legislaciones, y por tanto la luz que ilumina, tanto este trabajo como la propuesta de proyecto aquí desarrollada. Consideramos imprescindible realizar este apunte, ya que el análisis realizado tanto a nivel social como educativo se encuentra “limitado” por su contexto concreto. Así las cosas, si tuviésemos opción a “participar” de modo real en la elaboración del currículum, concretamente en el de FOL, por ser éste el que a nuestro proyecto ocupa, nuestras propuestas, acciones, planteamientos o metodologías variarían en función de los cambios que entendemos debieran ser incluidos en el mismo. Trabajamos nuestra propuesta, por tanto, con las “armas” que a fecha de hoy tenemos, tratando de potenciarlas al máximo, lo cual no quiere decir, que si en nuestra mano estuviera no propugaríamos una idea de currículum que dotase a los docentes de una “mayor artillería democrática”, al menos en el currículum explícito. De este modo, y reflexionando sobre esta investigación a punto de concluir, abogamos por una propuesta de currículum, una modificación que permita o facilite que las propuestas, o la docencia en

general, se acerque más a la realidad diaria y a una verdadera educación democrática, objetivo que sin lugar a dudas debiera ser pieza clave del tan mentado pacto educativo.

**VIII.** Para finalizar y enlazando con los razonamientos anteriores, hemos de concluir que alcanzar la sociedad de bienestar, y democracia real que necesitamos, supone tratar de que nuestros hoy alumnos interioricen los valores necesarios para convertirse el día de mañana en ciudadanos activos, evitando así en lo que en nuestra mano esté como docentes, que se creen futuros delincuentes o males sociales, o al menos tratar de mitigarlos lo más posible. Éste es el motivo que nos lleva a articular nuestra humilde aportación, una propuesta de trabajo elaborada poniendo en juego todas las conclusiones a las que nos ha llevado el estudio de este TFM, y tomando como base el FOL, puesto que además de ser nuestra especialidad, es el tipo de módulo perfecto para llevar a cabo este tipo de proyectos por su carga social, de práctica y relación con una realidad laboral inmediata, más aún en estos momentos de crisis, cuya impartición en estos términos puede ayudar a mentalizar a la sociedad de una cultura laboral que también ha de ser cooperativa, porque no podemos dejar que sea el sistema el que marque nuestro futuro, sino que debemos usar todos los mecanismos a nuestro alcance para modelarlo como la sociedad demanda y necesita.

## 7.- BIBLIOGRAFIA

AGUADO, A., y SANFELIU, L. (2014). Introducción, en AGUADO, A., y SAN FELIU (eds.), *Caminos de democracia, ciudadanía y culturas democráticas en el siglo XX* (págs. 1-8). Granada: Comares.

AGUADO, V., y PRADO, R. (2014). Derecho a la protección de la salud y exclusión de la asistencia sanitaria: la crisis económica como pretexto para la limitación del acceso a los servicios y prestaciones del estado del bienestar(1). *R. V.A.P. Esp.* 99: 87-110.

AGULLA, J.C. (1973). *Educación sociedad y cambio social*. Argentina: Kapelusz.

APPLE, M. W., y BEANE, J. A. (comps.) (1999). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.

ARGOS, PROYECTOS EDUCATIVOS (s/f). *El Parlamento Joven*.  
<<https://argosproyectos.files.wordpress.com/2011/09/guiaparlamentojoven.pdf>>,  
consultado el 10 de enero 2015.

ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS (AICE) (2004).  
*Carta de Ciudades Educadoras*.  
<[http://www.bcn.es/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec\\_charter.html](http://www.bcn.es/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_charter.html)>, consultado el 10 de enero de 2015.

AYUSTE, A. (coord.) (2006). *Educación, ciudadanía y democracia*. Barcelona: OEI-Octaedro.

BEANE, J. A. (2005). *La integración del currículum. El diseño del núcleo de la educación democrática*. Madrid: Morata.

BENEDICTO, J., y MORÁN, M<sup>a</sup>. L. (Coords.) (2003). *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud.  
<<http://www.oei.es/valores2/ascportada.pdf>>, consultado el 10 de enero de 2015.

BOLÍVAR, A. (2003). Culturas profesionales de la enseñanza. En *Cuadernos de Pedagogía*, 219: 68-72.

BOLÍVAR, A. (2004). Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20, 15-38.  
<<http://www.comie.org.mx/rmie/antecedentes/pdfs/20investTem1.pdf>>, consultado el 10 de enero de 2015.

BOLÍVAR, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona, Graó.

BOLÍVAR, A. (1998). *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía*. Colección educación XXI. Sevilla: Junta de Andalucía.

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

BOLÍVAR, A. (2008). El discurso de las competencias en España: educación básica y educación superior. *Revista de docencia universitaria (REDU)*, 2:1-23.

<http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/70/pdf>, consultado el 19 de mayo de 2015.

BOLÍVAR, A., y GUARRO, A. (Coord.) (2007). *Educación y Cultura Democráticas*. Barcelona: Wolsters Kluwer.

BOWEN, J., y HOBSON, R. P. (1979). *Teorías de la educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*. México: Limusa.

BREMBECK, C. S. (1977). *Sociología de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

CASTELLS, M., y HIMANEN, P. (2002). *La sociedad de la información y el Estado del Bienestar*. Madrid: Alianza.

CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA DE 1978. Publicado en BOE 311, 29/12/1978.

COLOM, A.J., y NÚÑEZ, L. (2001). *Teoría de la educación*. Madrid: Síntesis.

GÓNZALEZ, J.A, POSADA, R., VALENCIA, C.H. (2012), La enseñanza para la participación en el currículo de ciencias sociales en la educación obligatoria en Colombia. En DE ALBA, N., GARCÍA, F.F., y SANTISTEBAN, A. (eds.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, vol. 1: 125-130. Sevilla: Díada.

DE AZEVEDO, F. (1973). *Sociología de la Educación*. México: Fondo de Cultura Económica.

DE PAZ, D. (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global*. Barcelona: Intermón Oxfam.

DE PUELLES, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *CEE Participación Educativa*, 7:7-15.

DELORS J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO

DELVAL, J. (2006). *Hacia una escuela ciudadana*. Madrid: Morata.

DOMÍNGUEZ, J. (2005). *Democracia y escuela. Aprender y vivir la democracia*. Aula 2005. IFEMA. Madrid. 14 pp.

<[http://www.educacionciudadania.mec.es/documentos/jose\\_dominguez.pdf](http://www.educacionciudadania.mec.es/documentos/jose_dominguez.pdf)>. consultado el 10 de enero de 2015

ESTRATEGIA EUROPA 2020 (2015). Comisión europea.  
<[http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index\\_es.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_es.htm)>, consultado el 2 de mayo de 2015.

EURYDICE (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Bruselas y Madrid: Eurydice.

<<http://www.oei.es/valores2/055ES.pdf>>, consultado el 10 de enero de 2015.

FALANGE ESPAÑOLA TRADICIONALISTA (FE) DE LAS JONS., DELEGACIÓN NACIONAL DE PRENSA, PROPAGANDA, Y RADIO DEL MOVIMIENTO. DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES. GABINETE DE ESTUDIOS (1962). *Bases de la democracia española*. Colección nuevo horizonte. Madrid: Ediciones del movimiento.

FERNÁNDEZ, M., (2008). Escuela y ciudadanía en la era global. En MARRERO, J. y ARGOS, J. (Coords.). *Educación, convivencia y ciudadanía en la cultura global* (págs. 15-32). Madrid: Wolters Kluwer.

FERRERAS, J., HERRERO, T., ESTADA, P., MONTERO, M. y GARCÍA, V. (2006). Parlamento Joven: Un espacio de participación juvenil en los Ayuntamientos. *Revista de Estudios de Juventud*, 74: 185-202.  
<<http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.downloadatt.action?id=1717338040>>, consultado el 10 de enero de 2015.

FERNÁNDEZ, P. (2015). Diccionario económico: El Estado del Bienestar. *Diario Expansión*.  
<<http://www.expansion.com/diccionario-economico/estado-de-bienestar.html>>, consultado el 15 de marzo de 2015.

FERNÁNDEZ-LLEBREZ, F. (2012). Humanismo, participación y ciudadanía cívica. Elementos para una democracia de calidad. *Revista Española de Ciencia Política*, 30: 31-53

FITOUSSI, J-P., y ROSANVALLON, P. (1996). *La nueva era de las desigualdades*. Buenos Aires: Manantial.

DÍE, L., y JARAIZ, G. (2014). *Una comparativa con base en los datos de la encuesta FOESSA de 2007 y 2013*.

<[http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/documentos\\_trabajo/15102014092144\\_7668.pdf](http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/documentos_trabajo/15102014092144_7668.pdf)>, consultado el 12 de mayo de 2015.

FONTÁN, A., GARRIGUES, J., MERIGÓ, E. (1976). El tema de la democracia. En, FONTÁN, A., GARRIGUES, J., MERIGÓ, E., *Apuntes sobre el estado y la sociedad democrática* (págs. 11-63). Madrid: Unión Editorial.

GAL, J-L. (2005). *Los derechos del niño en la escuela. Una educación para la ciudadanía*. Barcelona: Grao.

GARCÍA, B.J., TENA, D y DE FEZ, M.C. (2014). *Formación y Orientación Laboral*. Madrid: Tu libro de FP.

GARRORENA, A. (1984). *El Estado español como Estado Social y Democrático de Derecho*. Madrid: Tecnos.

GIDDENS, A. (2010). *Sociología*. 6ª Edición. Madrid: Alianza Editorial.

GIMENO, J. (2003). Volver a leer la educación desde la ciudadanía. En MARTÍNEZ, J. (Coord.) (2003). *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Graó.

GINER, S. (1996). *Carta sobre la democracia*. Barcelona: Ariel.

GONZÁLEZ, M.T. (2003). Las organizaciones escolares: dimensiones y características. En González, M. T (Coord.) *Organización y gestión de centros escolares: Dimensiones y procesos*. (págs. 25-41). Madrid: Pearson educación.

GONZÁLEZ, M.T. (2005). *Escuelas para la democracia. Cultura, organización y dirección de instituciones educativas*. Santander: Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.

GUARRO, A. (2002). *Curriculum y democracia: por un cambio en la cultura escolar*. Barcelona: Octaedro.

GUTTMAN, A. (2001). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós.

JURADO, I. (2014). La insatisfacción con la democracia en España. *Piedras de papel. El diario. es*.

<[http://www.eldiario.es/piedrasdepapel/insatisfaccion-democracia-Espana\\_6\\_335676450.html](http://www.eldiario.es/piedrasdepapel/insatisfaccion-democracia-Espana_6_335676450.html)>, consultado el 14 de abril de 2015.

LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE 295, de 10/12/2013.

MALDONADO, N., SANTANA, C., HERNÁNDEZ, E. (2006). Educación ciudadana y democrática: un acercamiento desde la filosofía a la pedagogía. *Bajo Palabra*, II; 1: 6-16.

MARTÍN, A., RODRÍGUEZ-SAÑUDO, F., GARCÍA, J., (2012). *Derecho del Trabajo*. Madrid: Editorial Tecnos.

MECD/CIDE. (2004). *Evolución del sistema educativo español*. <[http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199\\_6.pdf](http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf)>, consultado el 16 de mayo de 2015.

MECD/IEA (2010). *Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía 2009. Informe español (ICCS)*.

<<http://www.mecd.gob.es/dctm/evaluacion/internacional/iccs-2009-con-escudo.pdf?documentId=0901e72b808ee4ff>>, consultado el 21 de febrero de 2015.

MORENO OLMEDILLA, J.M., y LUENGO HORCAJO, F. (2007). Introducción. En MORENO OLMEDILLA, J.M., y LUENGO HORCAJO, F. (págs. 12-27), *Construir ciudadanía y prevenir conflictos. La elaboración de planes de convivencia en los centros*. Madrid: Wolters Kluwer.

MORENO OLMEDILLA, J.M., y LUENGO HORCAJO, F. (2007). Marco democrático/comunitario para la mejora del clima de enseñanza y aprendizaje. Los pilares de la ciudadanía. En MORENO OLMEDILLA, J.M., y LUENGO HORCAJO, F. (págs. 31-46), *Construir ciudadanía y prevenir conflictos. La elaboración de planes de convivencia en los centros*. Madrid: Wolters Kluwer.

NAVARRO, V. (2002). *Bienestar insuficiente, democracia incompleta*. Barcelona: Anagrama.

ORTEGA, R. (2007). Prólogo. En MORENO OLMEDILLA, J.M., y LUENGO HORCAJO, F. (págs. 7-10), *Construir ciudadanía y prevenir conflictos. La elaboración de planes de convivencia en los centros*. Madrid: Wolters Kluwer.

PARADA, C.S. (2009). Hacia un nuevo concepto de ciudadanía global. *Vía Iuris*, 7: 98-111.

PÉREZ, G. (1997). *Como educar para la democracia. Estrategias*. Madrid: Popular.

PUIG, J. M., BATLLE, R., BOSCH, C., y PALOS, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia y Octaedro.

PUIG, J. M., GIJÓN, M., MARTÍN, X., y RUBIO, L. (2011). Aprendizaje-Servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de educación*, núm. Extraordinario, 45-67.

PUIG, J. M., MARTÍN, X., ESCARDÍBUL, S., y NOVELLA, A. M. (2000). *Cómo fomentar la participación en la escuela. Propuestas de actividades*. Barcelona: Graó.

PÉREZ, J. (2010). *Curso de derecho constitucional*. Duodécima Edición. Madrid/Barcelona/Buenos Aires.: Marcial Pons.

RAMBLA, X., y BONAL, X. (2000). La política educativa y la estructura social. En ADELANTADO, J. (coord.). *Cambios en el Estado del Bienestar. Políticas sociales y desigualdades en España* (págs. 285- 308). Barcelona: Icaria.

RAMOS, S. (2014). Ciudadanas rurales y su formación durante el franquismo. En A., y SAN FELIU (eds.), *Caminos de democracia, ciudadanía y culturas democráticas en el siglo XX* (págs. 243-261). Granada: Comares.

RODRÍGUEZ , G. (1989). Orígenes y evolución del Estado de Bienestar español en su perspectiva histórica. Una visión general. *Política y Sociedad*, 2, 79:87.

ROMERO, J. y LUIS, A. (2005). La coparticipación de la escuela en la producción social de la “infancia”. Notas críticas sobre moratorias, desarrollo personal y crecimiento político. En DÁVILA, P. y NAYA, L. M<sup>a</sup> (Coords.). *La infancia en la historia: espacios y representaciones*. San Sebastián: Espacio Universitario/EREIN, 415-426 pp. <<http://www.ub.edu/geocrit/sv-96.htm>>, consultado el 10 de enero de 2015.

ROSSMAN, G., CORBETT, H. D. y FIRESTONE, W. A. (1988). *Change and effectiveness in schools: A cultural perspective*. Albany: Suny Press.

ROZADA, J.M. (2002). Las reformas y lo que está pasando, *Con-ciencia social*, 6, 15-57.

SARRAMONA, J. (1993). *Cómo entender y aplicar la democracia en la escuela*. Barcelona: Ceac.

SEOANE C., J.B. (2009). Ecos de Dewey: A propósito de la relación entre educación, ciencia y democracia. *Foro de educación*, 11: 103-121.

TORRES, A., ÁLVAREZ, N., y del ROBLE, M. (2013). La educación para una pedagogía democrática en las instituciones educativas: su abordaje socio pedagógico. *Revista Electrónica Educare*, 17 (3): 151-172.

TORREGO, J.C., y MORENO, J.M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza.

VON CUBE, F. (1981). *La ciencia de la educación*. Barcelona: CEAC.