



ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN PARA LA
TRANSFORMACIÓN SOCIAL

GIZARTE ERALDAKETARAKO HEZKUNTZA-
ESTRATEGIA

Índice

0. Presentación	3
1. Los antecedentes y el concepto de Educación para la Transformación Social (EpTS)	4
1.1. Algunos elementos del contexto	4
1.2. Marco normativo y de referencia	6
1.3. Historia de la ED. Las cinco generaciones	9
1.4. Elementos de la transición de la ED a la EpTS	11
i. El enfoque local-global	11
ii. Enfoques político-pedagógicos y su aplicación práctica	12
iii. Diversidad de sujetos y agentes	14
iv. Trabajo articulado y en red	15
2. Marco de intervención	16
2.1. 6 ideas fuerza orientadoras	16
1. Acompañar sujetos que buscan y construyen alternativas de ciudadanía global sostenible y equitativa	16
2. Promover y potenciar la incorporación de enfoques político-pedagógicos de la EpTS	16
3. Promover y potenciar la incorporación del enfoque de derechos	17
4. Promover y potenciar la incorporación del enfoque local-global	18
5. Promover la corresponsabilidad de todos los agentes, especialmente, de las entidades e instituciones públicas	19
6. Tener como referencia el aprendizaje continuo	19
2.2. Cambios a lograr	20

0. PRESENTACIÓN

La Estrategia de Educación para la Transformación Social (EEpTS) de Salvamento Marítimo Humanitario toma como modelo y referencia la Estrategia vasca de educación para la transformación social (H)ABIAN 2030, elaborada por la Agencia Vasca de Cooperación, a la que SMH se encuentra adherida al igual que otras muchas entidades de Euskadi que desarrollan su labor en el ámbito de la cooperación al desarrollo, la sensibilización y la EpTS. SMH toma esta estrategia como brújula, haciéndola propia y adaptándola a sus campo de especialidad: la ayuda humanitaria y la defensa de los derechos humanos de las personas migrantes y refugiadas.

La EEpTS de SMH se diseña desde la transversalidad de los derechos humanos, la equidad de género, las relaciones equitativas de poder, la vinculación entre lo local y global y el cuidado de la naturaleza.

1. Los antecedentes y el concepto de EpTS

1.1 Algunos elementos del contexto

Desde hace años, la cooperación se ha venido implicando en afrontar algunas de las consecuencias que el modelo de desarrollo dominante ha generado y genera en los países del Sur: empobrecimiento de las personas, aumento de la desigualdad, recorte de libertades, vulneración de derechos, desprecio a la diversidad, maltrato al medioambiente, reproducción de la centralidad del hombre heterosexual (heteropatriarcado), sostenimiento de conflictos armados, generación de migraciones forzadas y tantos otros graves problemas. Realidades cada vez más presentes en nuestro entorno más cercano, aunque con formas e implicaciones diferentes para la ciudadanía.

Asimismo, se constata que las preocupaciones, los retos y las propuestas en el entorno más local cada vez tienen más relación con las de otras realidades y contextos geográficos, cada uno con su propia identidad y especificidad. Al mismo tiempo las personas, organizaciones, movimientos e instituciones de diferentes contextos geográficos se articulan para enfrentar esta realidad y realizar propuestas para transformarla involucrándose en la defensa de los derechos políticos, socioculturales, económicos, medioambientales, de género, étnicos... Además se implican en la construcción y práctica de alternativas de ciudadanía.

De hecho, a nivel local y global, junto a actitudes y prácticas racistas, sexistas, insolidarias e indiferentes ante los acontecimientos, se detecta una repolitización de la sociedad, de las organizaciones y de los movimientos sociales así como un interés y superación del desánimo de la mano de la reflexión, la propuesta y la acción colectiva.

Ante estos desafíos globales, también las instituciones generan sus propuestas. Así a nivel de Naciones Unidas, tras el incumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio planteados en el año 2000, se aprueba en 2015 la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Ésta incluye un conjunto de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad y la injusticia, y hacer frente al cambio climático, sin dejar fuera a nadie.



Al mismo tiempo a nivel local, poblaciones, organizaciones, movimientos sociales e instituciones públicas, plantean propuestas que construyen realidades y relaciones equitativas, solidarias y estilos de vida coherentes. Todo ello, de la mano de planteamientos como el *Sumak Kawsay* - buen vivir- o el decrecimiento, incorporando diversidad de enfoques - feministas, decoloniales, de soberanía alimentaria, intercultural o de derechos- y poniendo el peso en la acción colectiva -para la defensa de la vivienda, la diversidad sexual y de género, las personas refugiadas, los servicios públicos de calidad, entre otras-. Todas estas expresiones tienen sus redes y alianzas que también generan propuestas a nivel global teniendo como referencia el enfoque de derechos.

El contexto y la propia evolución de las ONGD generan, entre otros efectos, que algunas organizaciones se acerquen y trabajen conjuntamente con otros sujetos ajenos, en muchos casos, al sector de cooperación. Si bien algunas organizaciones ya llevaban años trabajando en estrecha relación con instituciones educativas, movimientos sociales, entidades de economía social y solidaria, etc., la constatación de la interdependencia y el tener que enfrentar problemas similares ha llevado a la mayoría de estas entidades a realizar una revisión del trabajo que vienen desarrollando, reubicarse y buscar su lugar de actuación en el contexto local y global. Todo ello implica un mayor esfuerzo en la generación y difusión de propuestas alternativas y una mayor necesidad de articularse para acciones de comunicación, incidencia y movilización.

Sin embargo, en los últimos años, los recortes que se dan por parte de algunas instituciones públicas en cooperación -que oscilan entre ser mínimos a ascender al 25%-70% e incluso alcanzar casi el 100% del presupuesto- limitan la capacidad de actuación de las ONGD y de las propias instituciones, sus posibilidades de articulación con otras propuestas y condicionan los procesos de educación y desarrollo que se vienen acompañando en diferentes contextos geográficos.

1.2. Marco normativo y de referencia

A nivel internacional, los aportes de la Unesco han sido orientadores de las diferentes propuestas educativas. En su Informe Anual de 2015 la Unesco señala cómo el mundo está cambiando y la educación debe cambiar también. Para ello plantean la necesidad de una educación humanista que, más allá de la alfabetización, se centre en los entornos de aprendizaje y en nuevos enfoques del aprendizaje que propicien una mayor justicia, equidad social y solidaridad mundial. El acceso a la educación no basta. Es necesaria una educación de calidad y procesos de aprendizaje pertinentes que contribuyan a responder a la necesidad y al derecho a una educación básica, pero también al aprendizaje a lo largo de toda la vida. Para dicha institución, la educación tiene una gran capacidad transformadora para promover los derechos humanos y la dignidad, erradicar la pobreza y lograr la sostenibilidad, construir un futuro mejor para todas las personas basado en la igualdad de derechos y la justicia social, el respeto de la diversidad cultural, la solidaridad internacional y la responsabilidad compartida, aspiraciones que constituyen aspectos fundamentales de la humanidad común. Otra aportación característica de este informe es que propone que se contemplen la educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales a fin de contribuir a que la finalidad y la organización de la educación sean un cometido social colectivo en un mundo complejo.

Los cuatro pilares de la educación, que el informe Delors (Unesco, 1996), mantienen su vigencia en la actualidad: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos y juntas. En la actual revisión que realiza la Unesco de este informe, señala que “aprender a vivir juntos y juntos, por ejemplo, no puede quedar limitado a los aspectos sociales y culturales de las interacciones humanas, sino que debe abarcar el interés por la relación de la sociedad humana con el medio ambiente natural”.

Marcos normativos destacados	
Marco normativo europeo	Marco normativo vasco
Consejo de Europa: <i>Resolución sobre la ED y la Sensibilización de la opinión pública europea a favor de la cooperación al desarrollo</i> (2001)	
<i>Consenso Europeo sobre el desarrollo y contribución de la educación y de la sensibilización en materia de desarrollo</i> (2007)	<i>Ley 1/2007, de 22 de febrero de Cooperación para el Desarrollo</i> <i>Ley 14/2007, de 28 de diciembre, de Carta de Justicia y Solidaridad con los Países Empobrecidos.</i>
<i>Declaración de Maastricht 2005-2014 sobre Educación Global en Europa</i>	

En cuanto al marco normativo europeo, lo que se conoce como ED, tiene como referencia la Resolución sobre la Educación para el Desarrollo y la Sensibilización de la opinión pública europea a favor de la cooperación al desarrollo, aprobada en el año 2001 por el Consejo de Europa; el Consenso Europeo sobre el desarrollo y contribución de la educación y de la sensibilización en materia de desarrollo del año 2007; y la Declaración de Maastricht 2005-2014 sobre Educación Global en Europa que fue el detonante de

las estrategias de ED que se impulsaron en los países de la Unión Europea.

En el ámbito universitario, el Plan Bolonia aspiraba a generar una reforma que pivotara en torno a los criterios de calidad, diversidad, competitividad y orientación a la empleabilidad.

Esta reforma ha tenido desde sus inicios claros y oscuros. Por un lado, la propuesta metodológica de este Plan promueve la docencia mediante el uso de metodologías activas, que permitan a las y los estudiantes ganar protagonismo en su proceso de aprendizaje, desarrollar trabajo colaborativo y por competencias o incorporar el uso de las nuevas tecnologías, aspectos muchos de ellos que pueden suponer una puerta de entrada a la EpTS. Por otro lado, existe una preocupación por los riesgos que puede generar poner en marcha una reforma universitaria que, pese a las declaraciones formales, deje en un segundo plano la función social de la universidad para acelerar la orientación de la docencia y la investigación a la satisfacción de las demandas del mercado.

En el ámbito de la CAE y para la educación formal no universitaria sucede algo similar con el [Plan Heziberri 2020](#) impulsado para mejorar el sistema educativo vasco. Este Plan promueve un modelo educativo pedagógico que incorpora competencias cívico-sociales, orientaciones para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos declarativos, actitudinales y procedimentales, el uso de nuevas tecnológicas, la autonomía de los centros, una educación inclusiva y de atención a la diversidad... Los aspectos vinculados a la educación para la vida en sociedad con unos valores de justicia y solidaridad, como en el caso del ámbito universitario, pueden ser un punto de encuentro con la EpTS. Sin embargo, para algunos sectores, puede darse cierta tensión con los perfiles de salida del alumnado propuestos y que están orientados a la empleabilidad y a satisfacer los conocimientos que el mercado demanda.

Respecto al marco normativo vasco vinculado a la cooperación, destaca la definición que en la [Ley 1/2007](#), de 22 de febrero, de Cooperación para el Desarrollo se hace de la ED: “se entiende por educación para el desarrollo aquella destinada a promover el conocimiento sobre las causas y consecuencias de los problemas vinculados al desarrollo desigual entre el Norte y el Sur, despertar conciencia crítica en la ciudadanía en torno a ellos y generar prácticas solidarias y de compromiso activo en ese ámbito. Quedan incluidas dentro del concepto de educación para el desarrollo las acciones de sensibilización social, formativas y de investigación”. A esta referencia hay que añadir [Ley 14/2007](#), de 28 de diciembre, de Carta de Justicia y Solidaridad con los Países Empobrecidos que es otro de los referentes a nivel normativo vasco y entre los acuerdos y compromisos de esta ley se señala promover la educación y la sensibilización en pro de la justicia y la solidaridad con los países empobrecidos.

A nivel de instituciones vascas de cooperación, en los últimos años ha habido un desarrollo normativo y práctico en torno a la ED o EpTS. En este sentido, desde el Gobierno Vasco cabe destacar “Eragiten” (septiembre 2003-junio 2004), como proceso participativo de elaboración de la I Estrategia de ED, que aunque no llegó a implementarse ha tenido una gran influencia en las propuestas educativas que desde las ONGD se han venido impulsando estos últimos años. Posteriormente, en diferentes planes directores se han ido desarrollando los elementos de la educación para el desarrollo, siendo en el último [Plan Estratégico y Director 2014-2017](#) en el que se sustituye el concepto de ED por el de EpTS.

A nivel foral, destaca el Plan Director de Cooperación al Desarrollo elaborado conjuntamente por las tres diputaciones vascas (2009-2011), que supuso una experiencia de trabajo institucional coordinado en la que la ED se convirtió en una de las tres líneas de trabajo. En este sentido, destacan algunas de las aportaciones posteriores realizadas desde cada una de las diputaciones. En el caso de Álava, “[Mirando hacia delante](#)” (enero-febrero 2011) ha sido una propuesta relevante en la construcción colectiva de los retos de la educación para el desarrollo. Por otro lado, la Diputación Foral de Gipuzkoa en su II Plan Director incorpora como novedad el enfoque local-global como transversal específica de la EpTS. La Diputación Foral de Bizkaia destaca la ED como uno de los tres ejes de su II Plan Director y financia con asesoría externa la mejora de la incorporación del enfoque de género en los proyectos de ED.

A nivel municipal las iniciativas son múltiples, diversas y enraizadas en lo local. Prueba de ello es el trabajo que durante estos últimos años se ha venido impulsando desde Euskal Fundoa - Asociación de Entidades Locales Vascas Cooperantes, a través de las diferentes iniciativas que han puesto en marcha en el ámbito de la sensibilización y EpTS. Cabe señalar que un elemento característico del ámbito local ha sido la apuesta por el comercio justo y la compra pública responsable.

Asimismo, es necesario destacar el papel tan importante que han tenido las ONGD y otros actores vascos como la comunidad educativa, las Universidades, los medios de comunicación, los movimientos sociales, colectivos feministas, ecologistas, colectivos de poblaciones excluidas o colectivos de personas migrantes a la hora de poner en práctica los procesos de ED. La pluralidad y calidad de prácticas que se han llevado a cabo a lo largo de estos años es una muestra de la riqueza asociativa y organizativa de nuestro país.

En lo que respecta a SMH, la educación para la transformación social se encuentra contenida en el Plan Estratégico 2022-2024 como uno de sus ejes estratégicos “Impulsar y desarrollar un modelo de transformación social” (Eje estratégico 3).

1.3. Historia de la ED. Las cinco generaciones

La ED ha vivido desde los años cincuenta hasta la actualidad un proceso de maduración, tanto conceptual como de las prácticas que se han puesto en marcha, y ha estado influenciada por los contextos y las dinámicas sociales. A lo largo de estos años la ED ha ido bebiendo de diferentes fuentes, como por ejemplo la Educación Popular que se lleva a cabo en América Latina, la Educación Crítica que impulsan los Movimientos de Renovación Pedagógica o la Investigación Acción Participativa.

La ED ni es monolítica ni todo el mundo la concibe de la misma manera. Se podría señalar que ha transitado a lo largo de los años a través de lo que se han denominado las cinco generaciones de la ED:

Primera Generación	Prácticas de sensibilización que eran el antecedente de lo que se denominó posteriormente ED y que tenían un enfoque caritativo-asistencial
Segunda Generación	Inicio de la ED. Responde al modelo dominante de la época, con un enfoque desarrollista
Tercera Generación	ED que incorpora miradas y posicionamientos críticos y solidarios
Cuarta Generación	ED con un enfoque de desarrollo humano y sostenible
Quinta Generación	ED que se plantea la construcción de una ciudadanía global y está conectada también con la denominada Educación Global

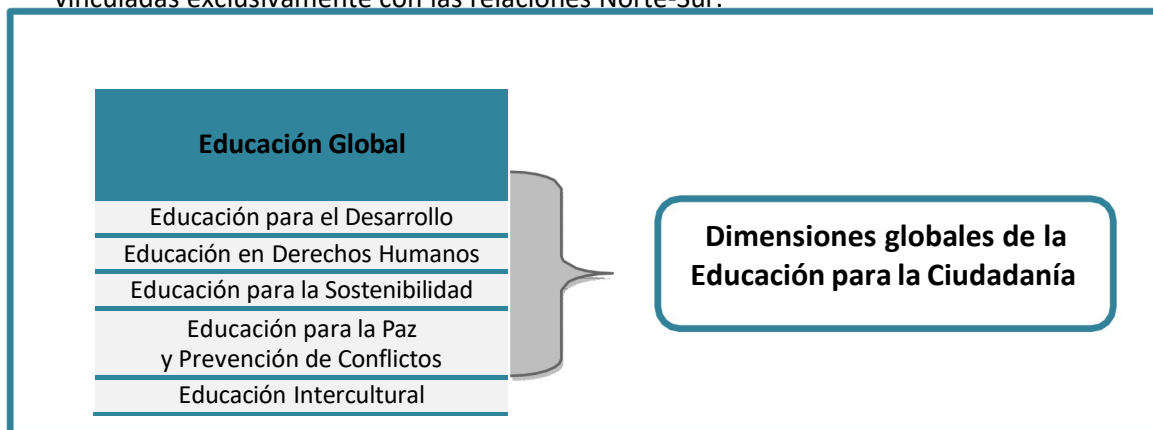
Estas generaciones responden a unos marcos teóricos sobre el desarrollo y sobre la ED, aunque las prácticas que se han llevado a cabo a lo largo de estos años no se han mantenido en estado puro respecto a una u otra generación. Más bien han estado moviéndose, plurales y diversas, entre generaciones muy condicionadas, en ciertos momentos, por el contexto.

Asimismo, en las diferentes reflexiones y prácticas de la ED han tenido un papel destacado los espacios de pensamiento y propuesta, como los llevados a cabo por el Instituto de estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional Hegoa de la UPV/EHU, entidad de referencia para las instituciones, personas estudiosas y organizaciones que trabajamos este ámbito. En este sentido, se ha avanzado hasta la Quinta Generación de la ED denominada Educación para la Ciudadanía Global (ECG), sin la cual resultaría imposible identificar los retos del actual contexto y que es antecedente directo de la EpTS. La ECG se plantea fortalecer los procesos de democracia sustancial, en los que la participación de una ciudadanía crítica y comprometida es imprescindible, desde las diferencias y el diálogo intercultural. Estos procesos no se conciben sin una lucha efectiva contra la exclusión y desde la responsabilidad individual y colectiva.

Desde hace años ha existido la intuición de que era necesaria una propuesta educativa que pusiera en diálogo las diferentes experiencias que existían que, aportando visiones

específicas, compartían sin embargo objetivos y estrategias. Desde la cuarta generación de ED uno de los debates planteados ha sido si la ED debería tratar sólo sobre las relaciones Norte-Sur o si se debería abordar la ED como una educación global que integrara la coeducación, la educación intercultural, para la paz, para la solidaridad, medioambiental, etc.

Si bien algunos debates han apuntado a la capacidad de la ED para aglutinar estas propuestas educativas, otros han dejado ver que se puede avanzar en lo que se denomina la Educación Global como un espacio de encuentro que posibilita procesos de transformación social de manera coordinada. En este sentido, en 2002, en la Declaración de Maastricht 2005-2014 sobre Educación Global en Europa promovida por el Consejo de Europa a través del centro Norte-Sur, se recoge la siguiente definición de Educación Global: “La educación global es aquella que abre los ojos y mentes de las personas a las realidades del mundo globalizado, y las despierta para que logren un mundo con mayor justicia, equidad y Derechos Humanos para todos. La Educación Global abarca la Educación para el Desarrollo, la Educación en Derechos Humanos, la Educación para la Sostenibilidad, la Educación para la Paz y Prevención de Conflictos y la Educación Intercultural; siendo las dimensiones globales de la Educación para la Ciudadanía”. Ahora bien, su concepción de ED en el marco de la Educación Global abarcaba cuestiones vinculadas exclusivamente con las relaciones Norte-Sur.



1.4. Elementos de la transición de la ED a la EpTS

El trabajo que durante años se viene realizando a través de los procesos de ED ha contribuido a la construcción de alternativas al modelo neoliberal que genera desigualdades e injusticias. Las organizaciones e instituciones que han estado apoyando este trabajo son conscientes de que las prácticas desarrolladas y el contexto llevan a incorporar nuevas miradas que enriquezcan y actualicen los procesos de ED.

En la actualidad no se cuenta con una definición o definiciones consensuadas de la nueva generación que se está abriendo paso, pero sí se detectan acuerdos generales sobre lo que es y los retos a los que quiere responder la EpTS. Estos acuerdos son fruto de la reflexión y discusión que se ha dado a lo largo de los años por parte de las instituciones y el resto de agentes. Reflexiones que han tenido lugar en el marco de congresos, grupos de estudio, investigaciones, diagnósticos y otras publicaciones y que apuntan a una serie de desafíos, entre los que se encuentra lograr una mayor coherencia entre los marcos teóricos que se quieren promover y las prácticas educativas concretas.

En esta línea se retoman los aportes de las generaciones anteriores reforzando algunos aspectos más que otros. Es palpable la necesidad de cambio y de transformación para hacer frente a la desigualdad y las injusticias que generan el sistema de globalización que pone en el centro a los mercados y un modelo de sociedad que pivota sobre los hombres occidentales y las relaciones heterosexuales. El reto está en identificar a qué transformación se intenta aportar. En la línea de lo mencionado previamente por la Unesco, la apuesta de la EpTS es la apuesta por la justicia, la eliminación de las desigualdades -que no de las diversidades-, la sostenibilidad de las vidas, la solidaridad, el fomento de la participación y la construcción de una gobernanza y una ciudadanía que tenga sustento en lo local y una mirada global. La ciudadanía global sigue siendo un elemento vertebrador de esta propuesta, desde un estadio diferente al período anterior. Conscientes de los derechos de la ciudadanía global, es tiempo de asumir las responsabilidades, empoderarse y actuar a favor de la transformación de la realidad. Esto implica pasar de educar en el conocimiento de los derechos a educar desde un pensamiento crítico que empodere a las personas y los sujetos para que aporten a la transformación a la que aspiran teniendo como referencia el enfoque de derechos.

Señalamos a continuación algunos de los retos y desafíos a los que estamos invitadas a transitar en esta evolución hacia la EpTS. A lo largo de las lecturas y debates que hemos tenido en este proceso identificamos que hoy se plantea la EpTS como una educación que se caracteriza, entre otras cuestiones, por: (i) la incorporación del enfoque local-global; (ii) la incorporación de los enfoques político-pedagógicos y su aplicación práctica; (iii) la diversidad de sujetos y agentes; y (iv) el trabajo articulado y en red.

i) El enfoque local-global

Poco a poco, y coherente con el contexto de globalización actual, se va rompiendo el binomio clásico Norte-Sur. Vivimos en un mundo interrelacionado e interconectado, lo que hace necesario analizar e interpretar las realidades cercanas, conectándolas con dinámicas estructurales y globales que causan sociedades marcadas por la desigualdad, la injusticia, la exclusión y la instrumentalización de la naturaleza. Con el enfoque local-global se promueve que en las reflexiones y prácticas de la EpTS esté presente profundizar sobre las interdependencias del sistema, las causas estructurales de la

injusticia y la desigualdad; los impactos locales y globales de las injusticias y de las luchas; y, la corresponsabilidad en dichas luchas y en los desafíos compartidos desde una óptica de ciudadanía global. Desde nuestro ámbito de trabajo en la ayuda humanitaria a las personas migrantes y refugiadas y en la defensa de sus derechos, la relación local-global se ve con extrema claridad cuando atendemos a las causas que están detrás de los desplazamientos de población.

Conectado con esa interdependencia y con los desafíos para transformar la realidad, comunes a todo el planeta, se hace más necesaria una mayor conexión y vínculo entre quienes comparten inquietudes, luchas, propuestas y reflexiones comunes. Pero este intercambio y conexión tiene que estar caracterizado por un cambio en las relaciones de poder y en las formas de mirar a las otras y a los otros. Es necesario por tanto: (1) un nuevo enfoque en nuestras miradas, reconociendo las diversidades culturales, sociales, de clase, de género, de orientación sexual, de creencia, de capacidad funcional... y el aporte que cada una realiza para la construcción de un mundo más sostenible y equitativo (decolonialidad de las miradas); (2) una ruptura con las miradas que ubican a nuestra realidad, nuestro modo de vida, nuestra percepción del mundo como la única, la correcta, la mejor (etnocéntricas); y (3) con aquellas que tienen como referencia única la manera de entender las relaciones y la sociedad basadas en una relación heterosexual entre hombres y mujeres (heteronormativas). El enfoque local- global nos invita a una apertura a otras formas de relacionarnos, de organizarnos y de reconocernos en las que la diversidad es un elemento clave y realmente nos enriquece a todas las personas, las sociedades y las culturas.

Todo ello lleva a reconocer la diferencia como riqueza, la diversidad como un espacio de aprendizaje y de reconocimiento de otros saberes, otras prácticas, otras relaciones que no pueden sino enriquecer y complementar las que venimos realizando. La Unesco señala que “cuando se privilegia una forma de conocimiento, se privilegia de hecho un sistema de poder. El futuro de la educación y el desarrollo en el mundo de hoy necesita que prospere el diálogo entre cosmovisiones distintas con el objetivo de integrar sistemas de conocimiento originados en realidades diferentes y crear nuestro patrimonio común”. Esto conlleva un trabajo en torno a la identidad propia y cómo esta es complementada, cuestionada y, a veces, asimilada por otras identidades. Sin duda, la diversidad no es ajena al conflicto que, gestionado de forma adecuada, nos ayuda a profundizar en nuestras propias identidades así como en la de quienes nos rodean.

Este enfoque local-global nos invita a reflexionar sobre los límites y posibilidades de una EpTS que, sin duda, tiene que estar enraizada en lo local y desarrollarse en este ámbito pero que también puede realizarse en otros contextos geográficos fuera de la CAE. Con ello, la dicotomía que venía existiendo entre la cooperación y la ED es cuestionada. Si bien, históricamente, ha sido mayor la labor desarrollada en cooperación que en ED, esta realidad ha coexistido con la apuesta estratégica de algunas ONGD que consideran que la cooperación y la ED deben tratar las mismas problemáticas a través de áreas temáticas comunes, interrelacionando propuestas y estrategias de trabajo. En este sentido, sería interesante que las acciones de EpTS se puedan realizar en cualquier contexto y que aquellas actuaciones que tienen un componente formativo o educativo incorporen los enfoques y prácticas de la EpTS.

ii) Enfoques político-pedagógicos y su aplicación práctica

El contexto actual condiciona nuestra mirada a la realidad. Hemos aprendido que las temáticas pueden ser variadas y diversas, los colectivos con los que se trabaja también - es más, conviene que podamos llegar a una diversidad de actores cada vez mayor-. Pero

hay también claridad en que la EpTS no se puede hacer de cualquier forma. Los enfoques político-pedagógicos (metodológicos) son claves para que la educación genere las transformaciones a las que aspira.

Los procesos educativos tienen que ser procesos de enseñanza-aprendizaje en los cuales quien educa aprende al enseñar y quienes son educadas y educados enseñan al aprender. Para ello son necesarios procesos educativos críticos, creativos, creadores, integrales e integradores que desarrollen las capacidades de los sujetos protagonistas. Procesos en los que además de los conocimientos, las habilidades, destrezas, actitudes y valores sean centrales. Procesos de cuestionamiento, búsquedas y posicionamientos ante una realidad cambiante. Procesos de identificación y reconocimiento de identidades múltiples y variables. Procesos diversos, interconectados, individuales, grupales, colectivos y masivos. Procesos presenciales y procesos que hacen buen uso de las herramientas y espacios digitales. Procesos en los que se interactúa en espacios formales, no formales e informales. Procesos en los que lo espontáneo y lo inesperado tienen cabida. En los que lo estético, lo artístico y lo afectivo se entrelazan e incorporan en el proceso de construcción de conocimiento. Y, ante todo, procesos de enseñanza-aprendizaje apasionados y esperanzadores, abiertos a la realidad y al cambio.

Estos enfoques y metodologías, para tener impacto, tienen que estar vinculadas con la realidad, las necesidades y los intereses de las personas y los colectivos en cada contexto concreto. Se caracterizan, al mismo tiempo, por promover el diálogo, la reflexión y la generación de conocimientos y prácticas entre colectivos y personas afines, así como entre quienes son diversos y pueden aportar desde sus diferencias. La aplicación de los enfoques político-pedagógicos lleva consigo un cuestionamiento constante de las acciones de las propias personas que participan en dichos procesos, así como una transformación tanto personal como grupal e institucional. Para que estos procesos se den son necesarios espacios que posibiliten la reflexión y el aprendizaje permanente.

Los enfoques político-pedagógicos que se quieren impulsar han estado tradicionalmente presentes en el discurso de la ED, pero todavía persiste el reto de incorporarlos plenamente en las prácticas educativas. Por un lado, están los enfoques más tradicionales como los enfoques críticos, participativos, socio-afectivos, que abordan la gestión de las diversidades y el manejo de conflictos. Por otro lado, el enfoque de derechos humanos y el intercultural que adquieren mayor relevancia y presencia en los últimos años. Y por último, el enfoque feminista y de sostenibilidad de las vidas, que ha ido ganando fuerza en las iniciativas de educación impulsadas en los últimos años por algunas entidades y su incorporación se plantea como un gran desafío.

En este sentido, se sitúa la importancia de profundizar más en una EpTS íntimamente vinculada al enfoque de derechos, que identifica titulares de derechos y obligaciones y contribuye a fortalecer las capacidades de los titulares de derechos para que puedan plantear sus demandas, así como las de los titulares de obligaciones para que garanticen, respeten y promuevan estos derechos. Una EpTS que eduque para vivir en sociedades plurales, diversas y multiculturales, y muy ligada al género y los feminismos, que aborda la diversidad sexual y de género o la violencia machista y que cuestiona el modelo heteronormativo.

Dichos enfoques deben ser entendidos como espacios de libertad de las personas, de afirmación, de crecimiento y de creación. Espacios que generen las condiciones necesarias para la transformación por la que se opta, potenciando la convivencia entre personas, condiciones de felicidad para todas las personas, y sociedades basadas en

principios éticos como la responsabilidad, la autonomía, la conciencia de necesidades comunes, la búsqueda de coherencia, la justicia y la equidad.

Sin duda, para que estos enfoques político-pedagógicos se incorporen en las prácticas educativas que se llevan a cabo se requiere de personas con las capacidades suficientes para generar las condiciones necesarias como son: capacidad de escucha y comunicación; trabajo en equipo; capacidad de soñar y proyectar; de aventurarse, de emocionarse y disfrutar; de analizar y sintetizar; de abstraer y concretar; de investigar y movilizar; de sentir y canalizar las emociones; de cuestionar y cuestionarse, en definitiva, de transformarse en el proceso de enseñanza aprendizaje en la medida que transforman su realidad. Son necesarias personas con posibilidad de sostener los procesos en el tiempo, de generar las confianzas, relaciones y complicidades necesarias para su desarrollo. Igualmente necesarias son las ganas, el interés y la apropiación del enfoque tanto por las personas protagonistas de estos procesos de educación como por las propias entidades que los impulsan.

iii) Diversidad de sujetos y agentes

Si bien en los inicios de la ED los agentes centrales eran las ONGD, en la actualidad, la EpTS y sus desafíos los construyen, de manera conjunta, multiplicidad de sujetos, de diversos lugares geográficos y ámbitos (educación, vivienda, sanidad, feminismo, ecología, diversidad sexual, diversidad funcional, migración, consumo responsable, etc.). Si tal y como hemos señalado previamente las causas de los conflictos y de las injusticias son las mismas, aunque adquieran formas diferentes dependiendo de los contextos, se convierte en una necesidad que actores diversos organicen agendas comunes transformadoras de las relaciones de poder.

Por consiguiente, la EpTS requiere de estrategias y acciones coordinadas, plurales y amplias entre sujetos diversos para hacer frente a las consecuencias generadas por el capitalismo global. Son necesarias experiencias contrahegemónicas que pongan en diálogo saberes y actores diversos. Estos últimos son, en muchos casos, promotores y sujetos, al mismo tiempo, de las propias prácticas educativas. Por lo tanto, la distinción entre quién promueve estos procesos educativos y quién es protagonista de los mismos se diluye.

En esta línea, surge el debate en torno a la definición de aquello que la EpTS quiere conseguir: sujetos, sujetos políticos, colectivos emancipadores, sujetos individuales y colectivos que sean protagonistas de las transformaciones que se aspira conseguir. Para la conformación de dichos sujetos es necesario garantizar que: (i) han realizado un proceso de toma de conciencia crítica sobre el papel de cada persona y colectivo en las situaciones de desigualdad y los efectos que implica dicho papel; (ii) han desarrollado la capacidad de interpretar lo que ocurre en el contexto local y global; (iii) cuentan con la voluntad de transformación para que las personas se conviertan en protagonistas de su realidad; y (iv) promueven la generación de acciones y procesos concretos junto a otras y otros para transformar la realidad.

Es con estos sujetos y con muchos otros actores y agentes con los que se aspira a trabajar en los procesos educativos. Se suma a las tradicionales ONGD, la comunidad educativa, universidades, medios de comunicación, movimientos sociales, colectivos feministas, ecologistas, colectivos de poblaciones excluidas, colectivos de personas migrantes... Además de las entidades de la sociedad civil, es necesaria una mayor implicación de las instituciones públicas que tienen un papel que desempeñar en estos procesos educativos. En este contexto, la EpTS se plantea también el reto de cómo llegar a la ciudadanía en

general y, especialmente, a algunos colectivos específicos como las mujeres, la infancia, la juventud y los colectivos vulnerables. Cómo llegar y cómo hacerles partícipes de las propuestas que se están generando desde entidades y sujetos.

El trabajo, cada vez más articulado con otras entidades diferentes, así como el cambio de contexto social llevan consigo una necesidad de reflexionar sobre las estructuras y las formas de actuación de los diferentes agentes. La realidad compleja, diversa, presencial y virtual demanda una transformación de las estructuras, superando la rigidez, la departamentalización, las inercias de funcionamiento y una mejora en la comunicación. Son necesarias estructuras que faciliten la participación, en la calle, en la sociedad y en el ámbito público, que sean capaces de comunicar y hacer llegar sus mensajes coherentes con la EpTS y que apuesten claramente por la promoción de la equidad tanto a lo interno como a lo externo de las organizaciones e instituciones.

iv) Trabajo articulado y en red

Para favorecer la coordinación, la complementariedad y el trabajo conjunto interinstitucional, interdepartamental y entre organizaciones es necesario que el trabajo coordinado y compartido sea vivido como una necesidad para promover realmente la transformación social desde la educación. Para lograrlo es clave tomar conciencia de que nos necesitamos; lo cual implica un cambio de actitud personal y de cultura organizacional entre los sujetos de la EpTS, así como una apuesta real por la coherencia de políticas. Las administraciones, en general, y las personas políticas y técnicas en particular, tienen el desafío de ir dando pasos hacia una institución educadora que va, junto a los agentes sociales, tejiendo relaciones de confianza y de co-creación de ciudadanía. Esto supone un avance en cuanto al papel que la mayoría de las administraciones han tenido hasta la fecha como meras financiadoras de los proyectos de ED. Supone profundizar en la transparencia, abordar los desacuerdos y desarrollar procesos de colaboración conjuntos.

Es también importante que se vayan generando experiencias de coordinación entre la administración -interinstitucional y entre departamentos- y también con los diferentes agentes sociales, como laboratorios de prácticas en los que ir cultivando el conocimiento, el debate, las propuestas, los enfoques y la confianza mutuas.

El trabajo en red es también una necesidad y una práctica de muchas entidades sociales. Si bien la necesidad de este trabajo coordinado es patente, el desafío está en lograr generar aprendizajes a partir de estos procesos de trabajo articulado, para que cada quién pueda definir más claramente en qué redes estar; qué tiempos dedicar; cómo trabajar en red; cómo abrirse y trabajar con otros y otras diferentes; cómo combinar redes entre iguales y diferentes, etc.

2. Marco de intervención

Inspirada por el marco de intervención de (H)ABIAN 2030, la EEpTS de SMH destaca las 6 ideas fuerza que aspiran a orientar el trabajo a realizar por la asociación durante estos próximos años para lograr 16 cambios que a nuestro juicio deberían darse en el futuro. Al igual que se recoge en (H)ABIAN 2030, debe preverse la posibilidad de que el contexto cambie en el medio plazo, por lo que será necesario realizar un seguimiento continuo que permita realizar los ajustes necesarios.

2.1. 6 ideas fuerza orientadoras

En aras a que la EpTS mencionada en el anterior aportado sea una práctica real, la estrategia se dota de unas ideas fuerza que pueden servir de orientación a las prioridades, las prácticas y las decisiones necesarias para impulsar este proceso. Se trata de 6 ideas que tienen estrecha vinculación con los elementos anteriormente mencionados de la EpTs pero que intentan concretar el cómo potenciar y llevar a la práctica estos elementos.

1. Acompañar sujetos que buscan y construyen alternativas de ciudadanía global sostenible y equitativa

El acompañamiento a dichos sujetos se genera:

1. Promoviendo procesos de toma de conciencia crítica sobre el papel y el rol que cada persona y colectivo tiene y los efectos que implica dicho papel o rol en cada persona, en otras personas, la humanidad y la naturaleza.
2. Reconociendo e identificando las desigualdades de género implícitas en todos los órdenes de la sociedad.
3. Facilitando herramientas y propuestas que posibiliten desarrollar la capacidad de interpretar lo que ocurre en el contexto local y global.
4. Acompañando y reforzando la voluntad de transformación para que las personas se conviertan en protagonistas de su realidad.
5. Generando inquietud e interés por conocer y apostar por alternativas de ciudadanía global sostenible y equitativa.
6. Desarrollando acciones y procesos concretos junto a otras y otros para transformar la realidad. Iniciativas de toma de conciencia, formación, investigación, incidencia, comunicación y movilización.
7. Contribuyendo a la conformación de organizaciones y movimientos coherentes con esa ciudadanía global sostenible y equitativa.

2. Promover y potenciar la incorporación de enfoques político-pedagógicos de la EpTS

Para la EpTS las metodologías y el cómo tienen lugar los procesos de aprendizaje, así como la intencionalidad transformadora de estos procesos educativos tienen un papel clave. Por ello, es necesario identificar y recrear en el contexto actual los diferentes enfoques, tanto ético políticos como pedagógicos, que corresponden a este enfoque educativo. Es necesario incorporar en las propuestas educativas pedagogías críticas, participativas y socioafectivas -vinculadas con la educación popular-, así como diversidad de enfoques: intercultural, feministas y de sostenibilidad de las vidas, gestión

de las diversidades, interseccionalidad de las opresiones...

Dichos enfoques político-pedagógicos se ponen en práctica:

1. Posibilitando el análisis, la comprensión y la argumentación crítica de la realidad a través de los conceptos y saberes diversos, desde los enfoques de los derechos humanos, el género y la sostenibilidad ambiental.
2. Incorporando la subjetividad como parte de la comprensión y transformación de la realidad, poniendo en valor los vínculos y la importancia de lo relacional, normalizando, aceptando y expresando saludablemente los sentimientos y la empatía.
3. Desarrollando elementos conceptuales, capacidades, habilidades y destrezas para incorporar la interseccionalidad de las opresiones (identidad sexual, etaria, de género, de clase, de procedencia...), el reconocimiento y la acogida de las diversidades.
4. Contribuyendo al empoderamiento individual y colectivo para que cada cual asuma su rol en los procesos de transformación social, desde el análisis de las relaciones de poder y el trabajo en red, asumiendo el principio de corresponsabilidad.
5. Fomentando actitudes, valores y habilidades para la vida en un contexto tanto presencial como virtual.
6. Impulsando a la práctica de estos valores y enfoques en las prácticas de la vida cotidiana de las personas y organizaciones.

3. Promover y potenciar la incorporación del enfoque de derechos

La promoción y logro de los derechos humanos se convierten en referentes de las intervenciones de EpTS. Por ello en las actuaciones de EpTS es necesario identificar titulares de derechos y obligaciones y contribuir al fortalecimiento de capacidades de ambos; en el primer caso, para que puedan reivindicar sus derechos y, en el segundo, para que garanticen su protección, promoción y cumplimiento. El enfoque de derechos toma como referente la universalidad, la igualdad y la no discriminación, de donde se derivan acciones preferentes hacia los grupos vulnerables o excluidos de la sociedad. Entre otros principios, destacan en el marco de este enfoque la materialización real de los derechos, especialmente de grupos marginados o vulnerables, la interdependencia e integralidad de todos los derechos, la participación activa de los titulares de derechos y la rendición de cuentas de los titulares de obligaciones. Para el ejercicio de estos derechos y deberes es requisito una institucionalidad que sea garante de estos derechos y de hacerlos cumplir, así como entidades que los promuevan, den seguimiento y, en caso de vulneración, denuncien y tengan capacidad de promover que quienes hayan sufrido estas vulneraciones puedan ser protagonistas y defensoras de sus derechos. Las instituciones promotoras de la EpTS tienen que garantizar el acceso a esta institucionalidad de todas las personas con las que trabajan.

El enfoque de derechos se incorpora:

1. Orientando toda la reflexión y práctica desde este enfoque de derechos.
2. Reconociendo la integralidad y la diversidad de derechos tanto civiles y políticos, sociales, económicos y culturales como los derechos de solidaridad, especialmente, el derecho al medio ambiente. Estos encuentran sentido cuando se plantean en su globalidad.
3. Planteando la especial atención que requieren algunos colectivos al promocionar de forma específica los derechos de la infancia, los derechos de las mujeres así como los derechos colectivos.

4. Asumiendo a todas las personas como sujetos de derechos y obligaciones con responsabilidades concretas para que estos derechos se respeten en todos los contextos.
5. Promocionando las capacidades de las personas, organizaciones, instituciones y comunidades a través de procesos de empoderamiento y reconociendo las relaciones de poder existentes.
6. Promoviendo organizaciones e instituciones en las que se garantice el respeto de los derechos de todas las personas así como las estrategias para gestionar posibles vulneraciones de derechos.

4. Promover y potenciar la incorporación del enfoque local-global

La interdependencia cada vez más patente entre personas, sociedades y medio ambiente hacen que la toma de conciencia de la vinculación de lo local y lo global sea día a día más clara así como necesaria. El espacio de actuación propio de las personas y las entidades es su contexto local que es sobre el que prioritariamente tienen conocimiento así como capacidad de transformación más directa. Sin embargo, los contextos locales hoy en día cada vez sienten más presentes el impacto de decisiones y actuaciones a nivel global que, a veces, contribuyen a su desarrollo y otras veces lo limitan. La mirada y el trabajo en el contexto local sin una perspectiva de vinculación con lo global pueden conllevar visiones y actuaciones parciales, limitadas y generadoras de desigualdades o de vulneración de derechos en terceras personas o de la tierra. La conexión local-global es la que posibilita la apuesta por la justicia y la igualdad, teniendo en cuenta las demandas y las luchas personas y colectivos diversos, intentando no dejar a nadie atrás; y la generación de agendas comunes que fortalezcan los procesos en los diferentes espacios locales, así como a nivel global.

Plantear las relaciones desde la óptica local-global supone el reto de romper con la lógica clásica de cooperación-EpTS y superar el binomio Norte-Sur. Los cambios que se han dado en el contexto apuntan al desafío de poner en marcha procesos de EpTS en las diferentes realidades en las que la Estrategia desea incidir.

El enfoque local-global se incorpora:

1. Analizando el impacto de las actuaciones locales a nivel global y de las actuaciones globales a nivel local en términos de derechos y responsabilidades y conectando las realidades y temáticas locales y globales.
2. Superando las miradas etnocéntricas y heteronormativas, reconociendo la diversidad de saberes y prácticas en plano de simetría y respeto a la diferencia.
3. Identificando a las y los titulares de derechos y responsabilidades y realizando acciones en diferentes contextos, tanto locales como globales.
4. Transformando las relaciones de poder que se dan tanto en el espacio local como global.
5. Generando y fortaleciendo las herramientas que interrelacionan con un mismo objetivo la EpTS y la cooperación y posibilitando iniciativas específicas de educación y generación de sujetos en diferentes realidades geográficas, tanto en la CAE como fuera de ella.
6. Fortaleciendo las organizaciones y movimientos locales y potenciando el enfoque y las alianzas que les posibiliten contar con miradas globales.

5. Promover la corresponsabilidad de todos los agentes, especialmente, de las entidades e instituciones públicas

Tal y como define la Ley 1/2007, de 22 de febrero, son “agentes de la cooperación aquellas entidades, de carácter público o privado, que tienen una vinculación específica con las tareas de cooperación para el desarrollo”. En este sentido, todos los agentes - ONGD, la comunidad educativa, Berritzegunes, universidades, medios de comunicación, movimientos sociales, colectivos feministas, colectivos de poblaciones excluidas, colectivos de personas migrantes...- están invitados a aportar, desde su especificidad, al desarrollo de **(H)ABIAN 2030**.

Pero se quiere resaltar espacialmente el nuevo rol que deben asumir las instituciones públicas, frente al rol financiador que tradicionalmente han desarrollado. Con esta estrategia se espera que asuman mayor protagonismo y responsabilidad en el desarrollo de acciones de EpTS y que consideren la EpTS como una política pública.

Para alcanzar este fin es preciso, según el caso, comenzar o continuar:

1. Asumiendo cada entidad su rol y responsabilidad como entidad educadora.
2. Consolidando la EpTS como una política pública en las diferentes instituciones de cooperación.
3. Fomentando la coherencia de políticas públicas desde las diferentes instituciones públicas con otros departamentos o áreas, priorizando aquellas vinculadas a educación, juventud, consumo, medio ambiente, desarrollo comunitario, inmigración y derechos humanos.
4. Generando espacios de coordinación interinstitucional, especialmente en ámbitos territoriales locales, para el desarrollo de iniciativas de EpTS.
5. Desarrollando programas o iniciativas propias de comunicación, reflexión y compra pública social y sostenible.
6. Colaborando entre instituciones y sociedad civil para identificar espacios de trabajo conjuntos, así como espacios específicos para cada uno de los agentes.

6. Tener como referencia el aprendizaje continuo

1. Haciendo memoria de las actuaciones realizadas, registrando y dando seguimiento a las metas e indicadores propuestos.
2. Realizando evaluaciones y sistematizaciones para generar aprendizaje sobre los procesos de EpTS.
3. Difundiendo y generando espacios para compartir los aprendizajes identificados.
4. Facilitando la incorporación en las prácticas de los cambios que generan los aprendizajes identificados.
5. Posibilitando la transformación de nuestra asociación teniendo como referencia los aprendizajes generados.
6. Celebrando los logros, avances y aprendizajes realizados.

2.2. Cambios a lograr

Tomando (H)ABIAN 2030 como referencia, la Estrategia de SMH identifica varios cambios a los que se quiere contribuir, derivados de la aproximación educativa presentada y de las ideas fuerza. Estos cambios se estructuran en tres bloques:

Cambios en la concepción de EpTS

Cambio 1. Que la EpTS se caracterice por incorporar los enfoques político-pedagógicos coherentes con la estrategia (H)ABIAN 2030, referente de la Estrategia de SMH.

Cambio 2. Que la EpTS supere miradas etnocéntricas, heteronormativas y antropocéntricas, se involucren a sujetos y agentes diversos.

Cambio 3. Que el enfoque de derechos, así como el enfoque local-global sean una característica nuclear de la EpTS.

Cambio 4. Que se desarrolle una cultura de aprendizaje para transformar las prácticas y potenciar así la EpTS, prioritariamente, en el fortalecimiento de la formación para la acción, las acciones transformadoras y el rol de institución y entidades educadoras.

Cambios en las prácticas educativas

Cambio 5. Que las prácticas educativas de la EpTS sean actuaciones locales con mirada global y actuaciones globales con desarrollos locales desde el enfoque de derechos.

Cambio 6. Que las prácticas de la EpTS interrelacionen la EpTS y la Cooperación con un mismo objetivo y con temáticas compartidas.

Cambio 7. Que las prácticas de EpTS desarrollen un análisis crítico para la búsqueda de alternativas de ciudadanía global.

Cambio 8. Que las prácticas de EpTS fomenten la actuación e implicación de las personas y colectivos para la puesta en marcha de alternativas sostenibles, solidarias y equitativas.

Cambios en las personas y en los colectivos

Cambio 9. Que las personas y colectivos desarrollen actitudes, habilidades y capacidades que les permitan una mirada amplia y crítica hacia la realidad local-global.

Cambio 10. Que las personas y colectivos de la EpTS asuman su protagonismo para actuar individual y colectivamente en la generación de alternativas a las causas de las desigualdades y sean capaces de implicar y movilizar a la sociedad

Cambio 11. Que las personas y colectivos de la EpTS articulen iniciativas y alianzas globales con objetivos comunes identificando estrategias, actores y temáticas.

Cambio 12. Que las personas y colectivos pongan en marcha procesos de aprendizaje desde las propias prácticas educativas y que incorporen los aprendizajes obtenidos a los nuevos procesos y los compartan.