

Cambiar la educación para cambiar el mundo... **¡Por una acción educativa emancipadora!**

Palacio de Congresos y Exposiciones Europa
Vitoria-Gasteiz, 9, 10 y 11 de Octubre de 2014

Comunicaciones

Colaboran



Financian



Esta publicación cuenta con la colaboración de la Cooperación Española a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva de Hegoa y no refleja, necesariamente, la postura de la AECID.

Compiladoras: Gema Celorio y Alicia López de Munain

Edita:



www.hegoa.ehu.es

Zubiria Etxea • UPV/EHU
Avda. Lehendakari Agirre, 81
48015 Bilbao
Tfno. 34 94 601 70 91
Fax: 34 94 601 70 40
E-mail: hegoa@ehu.es

UPV/EHU
C/ Nieves Cano, 33
01006 Vitoria-Gasteiz
Tfno. 34 945 01 42 87
Fax: 34 945 01 42 87
E-mail: hegoagasteiz@gmail.com

UPV/EHU
Plaza Elhuyar, 2
20018 Donostia-San Sebastian
Tfno.: (34) 943 01 74 64
E-mail: maribi_lamas@ehu.es

Diseño y maquetación: **Marra S.L.**

ISBN: 978-84-89916-98-2



Este documento está bajo una licencia de Creative Commons. Se permite copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra con libertad, siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales. No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra. Licencia completa: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/>



Presentación	7
---------------------------	----------

Línea Temática 1. Construcción del sujeto político	9
---	----------

EkonoMoVida	10
--------------------------	-----------

María José Amorós Martínez y Encarnación Díaz Carmona

Carencias y necesidad de la formación de futuros docentes en Educación para el Desarrollo	16
--	-----------

Sarah Carrica-Ochoa

El voluntariado en Educación para el Desarrollo como ejercicio de una ciudadanía crítica. Una lectura desde la experiencia de InteRed	30
--	-----------

María Barba Núñez y Germán Vargas Callejas

Orientaciones pedagógicas para la formación política de las y los jóvenes desde una perspectiva crítica de la educación	36
--	-----------

Alex Egea, Clara Massip, Mariano Flores y Cécile Barbeito

ParticipACCIÓN juvenil. Construyendo Sujeto Político desde Grupos de voluntariado juveniles en el marco de centros educativos	42
--	-----------

María Lezáun Tola y Carolina Del Río Usábel

Construyendo sujetas políticas activas en los Altos de Chiapas	49
---	-----------

Ambrociana Pablo Álvarez, Cecilia López Pérez, Elizabet García Hernández, Silvia Hernández Jiménez, Mercedes Pérez Pérez y Sandra Fernández

Construyendo alianzas con sujetos diversos. Hacia una cooperación feminista <i>desde abajo</i>	55
---	-----------

Amaia del Río Martínez, Sandra Dema Moreno e Itziar Gandarias Goikoetxea

La formación de docentes de Educación básica para el Desarrollo de una conciencia sustentable	61
--	-----------

José Ricardo Rivera Peña

Tribunal Internacional de Derechos de las Mujeres. Viena +20. Euskal Herria 2013	67
---	-----------

Lidia Ruiz Gómez

Una comunidad educativa formada & una ciudadanía comprometida. El gran reto que puede cambiar la escuela del siglo XXI	71
---	-----------

Konsue Salinas Ramos

Línea Temática 2. Comunicación para la transformación social	79
---	-----------

PRESSPLAY! Una nueva pedagogía de la visión para la cultura audiovisual digital	80
--	-----------

Andrea Aisa Vega

Los nuevos medios digitales. Un nuevo ecosistema para la transformación social	85
---	-----------

Andrea Aisa Vega y Javier Aisa Gómez de Segura

Revisar los fundamentos actuales de las relaciones entre comunicación y educación para el desarrollo Javier Erro Sala	91
La comunicación para la transformación a través de la musicoterapia María del Carmen González Quintana y Guacimara Molina Sosa	98
El Bucle. Intra e interculturalidad, expresión propia de una Educación humanizante Alcibiades López Hernández y Edith Cuello Daza	105
Comunicación y educación trans/formativa. El debate sobre la eficacia cultural y sus indicadores Eloísa Nos Aldás	111
Comunicación, del latín <i>communio</i> : Compartir, participar, fortalecer en conjunto. Una agenda para la articulación del Sector Social con movimientos sociales en España y Europa desde la comunicación para el cambio social Lidia Ucher	119
Educación para la Sostenibilidad con visión Sur. Reflexiones sobre la integración socio-ambiental y la comunicación transformadora Leire Urkidi Azkarraga, Eneko Garmendia Oleaga, Iñaki Barcena Hinojal y Rosa Lago Aurrekoetxea	126
Línea Temática 3. Cuestionamiento de las relaciones de poder	133
"Es como si la trata de esclavos continuara todavía..." Ione Belarra	134
Begiraleen Laguntzailea (BL). Apropiación del proceso por el sujeto destinatario Iñaki Luzuriaga Goñi	140
Movimientos sociales populares. Sujetos políticos y pedagógicos con potencial emancipador Zesar Martinez y Beatriz Casado	144
Rediseñando el currículo de las enseñanzas en Trabajo Social. La importancia de la educación para el Desarrollo en la intervención comunitaria Paloma Martín-Villamuelas Jiménez	157
¿Cómo educar a pesar de la institución? Análisis de las resistencias en un centro de día para personas en situación de exclusión social Karmele Mendoza Pérez	164
Politizando lo cotidiano en educación para el desarrollo. Hacia una "revolución de los cuidados" Encina Villanueva Lorenzana	170
Línea Temática 4. Análisis de procesos	176
¿Qué vamos a hacer contigo? María José Amorós Martínez y Encarnación Díaz Carmona	177

Análisis del proceso educativo hacia la inclusividad en Euskadi. Acciones educativas para el cambio social Rosa Arburua Goienetxe	183
Los Trabajos Fin de Grado como elementos para una educación universitaria transformadora Saioa Bacigalupe de la Torre	188
Las relaciones en la cooperación política como procesos de aprendizaje en la acción social para la construcción de ciudadanía Sergio Belda Miquel, Alejandra Boni Aristizábal y Maria Fernanda Sañudo Pazos	194
Una segunda oportunidad en la educación. Educación en núcleos cerrados M ^a Teresa Fernández, José Antonio Gonzalez, Jenifer Espósito, Libia Pérez y M ^a Jesús Amado	203
Aprendizaje y práctica de la ciudadanía. Propuestas desde la investigación Inés Gil-Jaurena, Héctor Sánchez-Melero y Belén Ballesteros Velázquez	208
Guía de autoevaluación sobre los derechos de la infancia para los centros educativos. Una propuesta pedagógica de UNICEF Nacho Guadix, Oscar Belmonte, Andrés Muñoz, Amaya López, M. Àngels Balsells, Jordi Coiduras, Carles Alsinet, Aida Urrea y Mar Català	214
Sistematizaciones de experiencias de Soberanía Alimentaria y Agroecología emergente como proceso de aprendizaje, visibilización y fortalecimiento de las prácticas desde lo local Marianna Guareschi, David Gallar, Isabel Vara y Marta G. Rivera	220
Una experiencia colectiva de búsqueda de alternativas. El desarrollo de capacidades como estrategia de cambio Mary Tere Guzmán Bonilla	230
El proyecto curricular Aitor Jiménez Rodríguez	238
Gestión compartida entre la universidad y las comunidades para la transformación de la educación Ana linares	245
Formación profesional, desarrollo económico, local y comunitario Fernando Marhuenda Fluixá, Andréa Alice da Cunha Faria, Abdalaziz de Moura y Vicente Palop	251
El desarrollo de la creatividad por medio del proceso Lilia Miralles Llorens	257
Educación para la Ciudadanía Global en la formación del voluntariado. Análisis del caso de InteRED Valencia desde la perspectiva sistemática de la Teoría de Programas Victoria Pellicer Sifres	261

Investigando en Educación para el Desarrollo I. Un análisis comparativo de los proyectos de la ONGD Solidaridad Internacional de Galicia	274
Mar Rodríguez, Araceli Serantes, Ana Lampón, José Luis Iglesias, María Caride, María Paz Gutiérrez y Apolinar Graña	
Investigando en Educación para el Desarrollo II. Un estudio de caso del proyecto “O Tesouro de Acahualinca” de Solidaridade Internacional de Galicia	283
Mar Rodríguez, M ^a Helena Zapico, Apolinar Graña, Patricia Digón, Silvana Longueira, M ^a Dolores Cotelo y M ^a Cristina Pérez	
Red de Escuelas Campesinas en América Latina. Una experiencia en construcción protagonizada por La Vía Campesina y El Alba de Los Movimientos Sociales	290
Judite Stronzake, Janaina Stronzake y Beatriz Casado	
Integrando la economía solidaria y la soberanía alimentaria en los currículos universitarios	297
Rita Villà, Estel Peix, Clara Romaguera y Jordi Prat	

Presentación

Ocho años después del último Congreso (Diciembre 2006), celebramos, en Vitoria-Gasteiz, el *IV Congreso de Educación para el Desarrollo. Cambiar la educación para cambiar el mundo...*

¡Por una acción educativa emancipadora!

(9, 10 y 11 de Octubre de 2014)

En este Congreso buscamos un espacio de reflexión conjunta donde Movimientos Sociales, ONGD, educadores y educadoras, instituciones preocupadas por el bien colectivo, cooperativas y otras formas de organización emergentes podamos reforzar nuestra apuesta por un mundo en el que tengamos cabida todas las personas. Buscamos reflexionar, generar estrategias conjuntas, aumentar el impacto de nuestras acciones, desempolvar las utopías que nos impulsaron a organizarnos, sentir que no estamos solas, que somos muchas en este camino... y que, juntas, podemos afrontar la construcción de alternativas desde principios de justicia, equidad y solidaridad.

Para estructurar el trabajo durante el Congreso, el Comité Organizador definió cuatro líneas temáticas que nos pudieran dar pie a profundizar sobre algunos elementos que consideramos fundamentales.

Línea Temática 1 (LT1). Construcción del Sujeto Político. Entendiendo el sujeto político como sujeto de la transformación, personas y colectivos conscientes de las múltiples opresiones que actúan sobre sus vidas y que, a través de procesos de concienciación y empoderamiento, se organizan y actúan en procesos de carácter emancipador. En esta línea se reflexiona sobre cómo se construye este colectivo humano sujeto del cambio, cómo llega a ser consciente de los problemas socialmente relevantes, cómo toma conciencia de la opresión, cómo se identifica esa opresión como colectiva, cómo se cohesionan, cómo se compromete con la justicia social (transcendiendo las necesidades individuales), en definitiva, cómo nos hacemos más libres colectivamente.

Línea Temática 2 (LT2). Comunicación para la Transformación. Entendemos por tal aquella comunicación basada en el diálogo, en la horizontalidad, que reconoce la capacidad de personas y colectivos para producir información relevante y mensajes críticos, que busca la creación de contenidos de carácter transformador. En conexión con la pedagogía freiriana y como planteaba Kaplun representa, frente a la "comunicación bancaria" dominante, la apuesta por una "comunicación emancipadora". En esta concepción es importante debatir sobre los "dispositivos culturales" que mueven a las personas y colectivos, y que, por tanto, en palabras de Javier Erro, "acaban decidiendo la construcción de las sociedades". Se trata de identificar procesos comunicativos que nos hacen más conscientes de la realidad, más conocedores/as del mundo en que vivimos y por tanto más libres y capaces de comprometernos con la justicia social.

Línea Temática 3 (LT3). Cuestionamiento de las Relaciones de Poder. El análisis crítico de las relaciones de poder existentes es fundamental cuando hablamos de transformación social. Abordar la cuestión del poder es algo complejo, porque ni siempre el poder que se ejerce es negativo, ni podemos olvidarnos de que se trata de un concepto plural: tendemos a identificar el "poder sobre", pero nos olvidamos de otros poderes "empoderadores" como el "poder con" o el "poder para" o "poder desde dentro", entendemos que un sistema social más justo

pasa necesariamente por una relaciones sociales más equitativas. Para esto necesitamos: identificar estructuras liberadoras y no jerárquicas; destacar la importancia de esa máxima feminista que nos recordaba que lo personal es político; establecer alianzas, procesos abiertos, no endogámicos; conocer las herramientas que nos permitan hacer un uso equitativo del poder, etc.

Línea Temática 4 (LT4). Análisis de Procesos. La construcción de un sujeto político, colectivo, empoderado que se apropia del conocimiento, que lo usa para cambiar las relaciones de poder injustas, no se da de la noche a la mañana como una serie de acciones sucesivas inconexas. Entendemos que este cambio se da en un proceso que no avanza linealmente sino en espiral, y que integra muchos elementos metodológicos que necesariamente tenemos que analizar. En esta línea se investiga sobre los métodos de análisis de procesos; sobre las estrategias de apropiación de conocimiento; sobre las claves que nos impulsan al compromiso; sobre la importancia de lo emocional, del cuidado en cualquier proceso educativo; sobre los aprendizajes generados... Se analizan las acciones en las que se traducen estos aprendizajes (propuestas colectivas); el ciclo y la relación entre la teoría/reflexión y la practica/acción, cómo se retroalimentan entre sí; la sostenibilidad en el tiempo del impacto; los métodos y herramientas que utilizamos para trabajar, etc.

En torno a estas cuatro Líneas Temáticas se abrió una convocatoria de comunicaciones escritas en la que se recibieron 70 propuestas. Esta publicación recoge los textos que finalmente fueron aceptados: experiencias, investigaciones y disertaciones que nos permite contar con un cierto diagnóstico de cómo y hacia donde caminamos en estas propuestas de Educación Emancipadora. Creemos que su lectura puede aportar muchos elementos al debate en este IV Congreso de Educación para el Desarrollo y esperamos que la encontréis de vuestro interés.

Queremos agradecer a todos los autores y autoras por estos aportes, por el esfuerzo de ponerlos por escrito y a disposición de toda la comunidad; al Comité Organizador¹ por su apoyo incondicional durante todo el proceso de preparación de este evento y a las personas integrantes del mismo que participaron en la lectura, debate y selección, por líneas temáticas², de las comunicaciones presentadas.

Gema Celorio y Alicia López de Munain
Área de Educación

Hegoa. Instituto de Estudios sobre desarrollo y Cooperación Internacional/
Nazioarteko Lankidetzta eta Garapenari Buruzko Ikasketa Institutua. UPV/EHU

-
- 1 **Comité Organizador Estatal (COE):** José A. Antón (Entrepobles y MRP-Valencia), Alejandra Boni (UPV), Juan José Celorio (UPV/EHU y Hegoa), Carlos Cuervo y Gloria Sosa (CALA), Neus Garriga (Entrepobles), Jordi Menéndez (Justicia Alimentaria Global-VSF), Montse Santolino (Federació Catalana d'ONG per la Pau, els Drets Humans i el Desenvolupament), María del Mar Palacios (InteRed), Gema Celorio y Alicia López de Munain (Hegoa); **Comité Organizador Local (COL):** Fererico Abreu (Investigador y gestor de proyectos de Comunicación, Educación, Cooperación y Capital Humano), Fernando Altamira y Esther Canarias (Iniciativas de Cooperación y Desarrollo), Itziar Caballero (CEAR Euskadi), Lorena Fernández (Desazkundea), Aurora Hermsilla (Coordinadora de ONGD Euskadi -Araba), Amaia del Rio (Hegoa), Lidia Ruiz (Mugarik Gabe), Janire Sáenz de Buroaga (SETEM-Hego Haizea), Joseba Sainz de Murieta (ISF-Euskadi).
 - 2 **LT1.** José A. Antón, Juan José Celorio y Amaia del Rio; **LT2.** Montse Santolino y Federico Abreu; **LT3.** Alejandra Boni, Itziar Caballero y Leire Ruiz; y **LT4.** Esther Canarias y Fernando Altamira, Carlos Cuervo y Gloria Sosa, Neus Garriga, Jordi Menéndez y María del Mar Palacios.; **Coordinación.** Alicia López de Munain



Línea Temática 1.
Construcción
del sujeto político

Orientaciones pedagógicas para la formación política de las y los jóvenes desde una perspectiva crítica de la educación

Alex Egea, Clara Massip, y Mariano Flores (Edualter) /
Cécile Barbeito (Escola de Cultura de Pau)

Resumen

Para que las personas puedan construir y mantener a lo largo de toda la vida su condición política, deben tener las oportunidades de aprendizaje que contribuyan a su formación como sujeto político y todo lo que ello significa e implica en su práctica diaria.

La escuela es un espacio óptimo e imprescindible para la creación de oportunidades y condiciones para la formación de personas críticas y comprometidas. Para ello, debe inspirarse en propuestas curriculares complejas, flexibles y adecuadas a las necesidades de su entorno y de las personas que lo configuran.

Esta comunicación presenta una serie de ideas clave que orientan sobre cuáles deberían ser las finalidades educativas, los contenidos de aprendizaje y los criterios de evaluación imprescindibles en el ámbito de la educación formal para formar personas activas y comprometidas con la transformación social hacia un sistema más justo, equitativo, solidario y sostenible. Para ello, analizamos y proponemos, a lo largo de las distintas ideas clave, los aspectos imprescindibles que plantean su implementación en la educación formal.

Introducción

Uno de los principales retos que debemos afrontar como sociedad en relación al actual sistema (político, económico, social y cultural) es revisar el papel y función de la escuela como espacio óptimo para la formación de las y los jóvenes como sujetos políticos.

palabras clave

Formación política,
pedagogía crítica, escuela,
currículum, jóvenes.

Abordar este tema supone entender la escuela como espacio educativo imprescindible para la creación de las condiciones de aprendizaje necesarias para formar personas que se caracterizan por su capacidad de análisis, autonomía, criterio propio, solidaridad, compromiso e implicación con la transformación de las relaciones de poder presentes en las diferentes facetas y dimensiones de su vida individual y colectiva.

Para ello, nos basaremos en las reflexiones surgidas en el marco del programa *Competencias y EpD*¹ que tienen como objetivo proponer diferentes orientaciones para la implementación de una educación crítica y transformadora en el ámbito de la educación obligatoria.

Siete ideas clave para plantear la formación de sujetos políticos en la educación obligatoria desde una perspectiva crítica y transformadora

Idea clave 1. Conviene entender la formación política como un proceso educativo que supera la educación basada en la memorización de conocimientos.

Comprender que la principal finalidad de la escuela es preparar para la vida (en cada uno de sus ámbitos: personal, social, económico, político) obliga a plantear que el enfoque educativo a fomentar debería ser aquel que dinamice una serie de aprendizajes (conceptuales, procedimentales y actitudinales) en el alumnado que le permita asumir y resolver situaciones cotidianas y cercanas, cambiantes y complejas, con un sentido ético y humano.

Pasadas las etapas orientadas a la expansión de cobertura y generalización de estudios básicos, experimentada la acelerada transformación tecnológica y de información de los últimos veinte años y padeciendo a nivel global el frustrado modelo individualista de convivencia y *desarrollo*, la escuela tiene hoy una gran asignatura pendiente como es superar la exclusiva transmisión de conocimientos y asumir el protagonismo en el fomento de actitudes y acciones encaminadas a la formación de una ciudadanía empoderada y capaz de imaginar y construir escenarios colectivos más justos y armoniosos.

Caracterizar al alumnado como sujeto político dentro y fuera del contexto escolar nos sugiere que es indispensable identificar, analizar y debatir las situaciones que enfrentan y enfrentarán en un futuro las y los jóvenes, para poder inferir las competencias² (no solo los conocimientos) que es necesario integrar en el currículum.

No se pretende que este proceso invalide la totalidad de los actuales programas escolares (Perrenoud, 2012), más bien permitiría identificar los componentes que se sintonizan con la idea de formación y acción ciudadana. Empíricamente y a la inversa, nada indica que mantener el enfoque memorístico actual nos haya acercado a poner las bases colectivas para reducir las desigualdades y caminar hacia sociedades más justas.

1 *Competencias y EpD* es un programa formativo de tres años coordinado por Eudalter, la Escola de Cultura de Pau (UAB) y la Fundación Solidaridad de la UB que tiene como objetivo definir las finalidades educativas, los contenidos de aprendizaje, el enfoque metodológico y los criterios de evaluación de la educación para el desarrollo para su integración en el currículum de educación primaria y secundaria desde la perspectiva de las competencias básicas. Para conocer en profundidad el programa recomendamos consultar el siguiente documento: Egea, A.; Barbeito, C.; Matamoros, M.; Massip, C. (2012). "*Competencias y EpD*": *La educación para el desarrollo en el currículum escolar desde la perspectiva de las competencias básicas*. Barcelona: Eudalter. También puede consultarse la versión electrónica en el siguiente enlace: <<http://eudalter.org/documents/competencies/mec/mec.pdf>>.

2 Más allá de los debates semánticos y los usos perversos a que se ha sometido el término *competencias*, rescatamos los comentarios de Antoni Zabala en la introducción de Perrenoud (2012) para ubicar nuestra posición al respecto: "El término "competencia" solo es útil si y solo si nos permite identificar de forma más precisa unas finalidades educativas basadas en una formación integral para la vida... el término "competencias" es solo un recipiente, el problema esencial no radica en competencias sí o competencias no, sino en cuáles son los aprendizajes que situamos en este recipiente".

Idea clave 2. La formación política debe entenderse desde una perspectiva compleja, holística, metadisciplinaria e integradora de los saberes.

Considerando que la finalidad de una educación crítica y transformadora es educar a las personas para que sean capaces de comprender y de intervenir en la sociedad con el objetivo de mejorarla, y teniendo en cuenta las características de las sociedades actuales (complejas, diversas, dinámicas e interdependientes), la organización de los aprendizajes orientados a la formación política de la persona debe plantearse desde una perspectiva a la vez contextualizada y globalizada, que permita la comprensión de la complejidad.

Las propuestas educativas orientadas a la formación del sujeto político deben pues potenciar y armonizar diferentes ámbitos del saber, para dar respuesta a las necesidades explicativas referidas a la realidad y fomentar la comprensión de la complejidad del mundo para que las personas sean capaces de dar respuesta a los retos planteados a nivel planetario, en base a los principios éticos o valores de la Justicia, la Solidaridad, la Paz, el Respeto a la Dignidad Humana, la Equidad, la Sostenibilidad, entre otros, en contrapartida al discurso simplista, reduccionista y lineal que domina muchos espacios escolares (libros de texto incluidos) y que fortalece la distribución y estructura de poder, invisibiliza mecanismos de explotación y perpetúa injusticias.

Se trata de cuestionar las bases epistemológicas de los saberes, los quehaceres y las actitudes (promovidas o no) que, en sociedad, se alinean para hacer frente a dificultades y tensiones orientadas a la mejora en las condiciones de vida de las personas (De Sousa Santos, 2009; Morin, 2000).

Idea 3. Una formación política, crítica y transformadora en la escuela implica utilizar múltiples estrategias y técnicas didácticas.

Es necesario considerar diferentes estrategias y técnicas didácticas que permitan la adquisición de los aprendizajes necesarios para que el sujeto tome conciencia de la realidad que le rodea. *Conocer el mundo* es un proceso complejo articulado a la práctica y a las diferentes dimensiones humanas (cognitiva, afectiva y social). Así pues, teniendo en mente los saberes para una formación política del sujeto, es necesario que el enfoque metodológico y didáctico sea coherente con dichos saberes y asegure la emancipación del sujeto, la reflexión crítica de la realidad, la cooperación entre sujetos y la transformación de las relaciones de poder prevalecientes en su entorno.

Para ello, la escuela debe promover el uso y la práctica de diferentes estrategias y técnicas didácticas que fomenten la curiosidad, la indagación, la reflexión, la contrastación, el intercambio, la sensibilización y la acción. Formar sujetos políticos implica dar respuesta a situaciones, conflictos y problemas cercanos a la vida real y a las diferentes experiencias que subyacen de ella. Conviene, pues, potenciar el protagonismo del sujeto en el proceso de aprendizaje a partir de los principios de la actividad y de la experiencia, obteniendo así un mayor grado de emancipación en relación a su proyecto de vida individual y social.

Idea 4. El aprendizaje en el proceso de formación política implica el mayor grado posible de contextualización en el entorno, vinculación a la realidad y adecuación al nivel de maduración del alumnado.

Formar personas críticas, autónomas, responsables, solidarias, comprometidas e implicadas en la construcción de unas condiciones sociales más justas y equitativas, es un proceso gradual y continuado a lo largo de toda la vida, que requiere adecuar la acción educativa a las diferentes características, circunstancias concretas y momentos vitales.

Para ello, es necesario tener en cuenta los niveles de desarrollo cognitivo, afectivo, social y ético de las personas según su relación con la dimensión personal (posicionamiento en relación al ejercicio de la autoridad, las

emociones, el cuidado de uno mismo), social (capacidad de desarrollarse con otras personas, de asumir normas y comportamientos socialmente *adecuados*) y ética (capacidad de comprender los efectos de la propia conducta sobre los otros, de cuidarse de uno mismo y de los otros), tal como indican diferentes autores (Kohlberg, 1992; Gilligan, 1985; Hoffman, 2000).

En base a estos criterios, consideramos que un proceso educativo orientado a la formación política de las personas en la etapa de educación obligatoria debe centrarse en una aproximación a los diferentes saberes (conocimientos, procedimientos y actitudes) en el primer ciclo de primaria, que en el segundo ciclo avanza hacia un proceso de motivación del alumnado por conocer y comprender los saberes propuestos, y propone alcanzar una comprensión más profunda de estos saberes y la capacidad de reflexionar sobre el propio saber al finalizar la etapa de la educación primaria.

En la etapa de educación secundaria, el proceso debería orientarse a la formación de opiniones propias sobre los saberes, promoviendo el posicionamiento y la participación activa, para culminar con la capacidad de proponer alternativas y comprometerse en actuar de forma coherente con los saberes adquiridos a lo largo de la etapa de educación secundaria.

Idea 5. Conviene establecer alianzas entre los diferentes agentes educativos y de socialización para generar un escenario propicio para la formación política del alumnado.

Existen diferentes ámbitos que conviene tener en cuenta para la formación y participación política del alumnado (los centros educativos, la familia, círculo social cercano, el barrio, las comunidades virtuales, el mundo "glocal"). Cada uno de estos espacios y sus agentes educativos forma una red que caracteriza el proceso de construcción de la persona como sujeto político.

Por esto, consideramos imprescindible defender un escenario caracterizado por un planteamiento de corresponsabilidad educativa entre agentes educativos ya que las necesidades educativas actuales superan la capacidad de la escuela si se mantiene desconectada de otros actores y en algunos casos estas necesidades se reconfiguran de manera acelerada.

La Educación para el Desarrollo (tradicionalmente impulsada por las ONG) ha canalizado sus esfuerzos por integrar un enfoque crítico en la pedagogía que propone (Andreotti, 2006), además de incorporar el fomento de valores, actitudes y procedimientos orientados a la formación de una ciudadanía activa a nivel local y global.

Estos dos elementos, enriquecidos por las experiencias vivenciales de las entidades y personas que han acompañado procesos de resistencia y transformación social alrededor del mundo contribuyen a resaltar el rol de las ONG como agente educativo, tanto para contribuir en la formación política del alumnado como para incidir en el diseño de una agenda educativa que aspire a la justicia global (Skinner, 2013)

Idea 6. Conviene entender que la educación es un posicionamiento ético-político y que involucra valores o cargas ideológicas que legitiman, cuestionan o transforman las relaciones de poder.

Consideramos que toda acción educativa es política, así como la práctica de la política es educativa. Esta afirmación defiende que la educación es una tarea que involucra valores o cargas ideológicas que legitiman, cuestionan o transforman las relaciones de poder prevalecientes en la sociedad y en sus estructuras sociales. Así, entendemos que la educación nunca puede considerarse neutral.

La preocupación entre poder y educación no es un ámbito de estudio y discusión nuevo. Ya hace unas cuantas décadas que autores como Bernstein (1989), Bourdieu (1997), Apple (1994) o Giroux (2001) nos alertaban de la necesidad de revisar todas aquellas normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de la institución escolar y de las personas que conviven en ella.

En este sentido, todos los actores de un centro educativo deben velar para que su comportamiento, su relación con los demás actores, y las estructuras del centro configuren formas de *poder con*, y no de *poder sobre* [las demás personas], siguiendo la nomenclatura de Follett (1924). Así, por ejemplo, el profesorado, actor tradicionalmente poderoso, debe velar para que las relaciones que establece con el alumnado –y con el resto de profesores y personal del centro educativo– se basen principalmente en la horizontalidad y en la cooperación, y no tanto en la verticalidad y la obediencia a la autoridad.

La organización de los espacios y de los tiempos escolares y las metodologías utilizadas también deben fomentar relaciones más horizontales, dialógicas, participativas y cooperativas en detrimento de relaciones verticales, pasivas y unidireccionales, con el objetivo de valorar y promover las aportaciones del alumnado como sujetos activos del aprendizaje.

A nivel de estructura de centro, también es relevante que los espacios de participación fomenten el empoderamiento del alumnado, no solo mediante su implicación en dichos espacios, sino mediante una incidencia real en las decisiones del centro. Convirtiendo así la participación no en un objetivo en sí misma, sino en un medio para la transformación del centro. Otros aspectos relevantes respecto al poder tienen que ver con las contrataciones, y cómo la distribución de tareas del centro reproduce las relaciones de poder de la sociedad, otorgando las tareas de menos prestigio (vigilancia, limpieza) a colectivos de la sociedad habitualmente con menos poder (mujeres, personas inmigradas...).

Idea 7. El proceso de conformación de las y los estudiantes en sujetos políticos pasa por hacerles protagonistas de su proceso de aprendizaje, incluida su (auto) evaluación.

La emancipación del alumnado requiere una autoconciencia de las propias fortalezas y debilidades, así como una motivación por reforzar estas capacidades individuales y colectivas. Por esta razón, una educación que aspire a contribuir a la formación del alumnado como sujeto político, debe fomentar una mayor responsabilización de éste a lo largo del proceso educativo, desde la definición de contenidos y metodologías, hasta la evaluación.

La finalidad es que el alumnado sea consciente de *qué aprende, cómo aprende y qué debe hacer para seguir aprendiendo*. Pero, ¿qué comporta este proceso como autorregulación del aprendizaje? Siguiendo los planteamientos de Sanmartí (2007), debemos tener en cuenta tres aspectos. En primer lugar, es imprescindible que el alumnado conozca los objetivos de aprendizaje porque, si no sabe lo que está trabajando y su sentido, es inviable que reconozca los aspectos que no realiza adecuadamente y que debe mejorar. En segundo lugar, es importante que el alumnado domine diferentes estrategias de pensamiento y de planificación de la acción. Si antes se ha planteado la necesidad de clarificar las finalidades educativas, ahora se remarca la importancia de dedicar un tiempo a valorar, regular y orientar la acción a realizar. En tercer lugar, es necesario el reconocimiento y el consenso de las normas o aspectos que permitirán decidir si se ha adquirido determinado contenido de aprendizaje, si dicho contenido se sabe aplicar con los procedimientos o habilidades requeridos y si se interiorizan los valores y actitudes esperadas.

Todo ello favorece el desarrollo de las capacidades de autorregulación del propio aprendizaje y del aprendizaje para la vida, el autoconocimiento a través de la conciencia de las fortalezas y de los límites como individuo y como grupo, y la voluntad de empoderamiento personal y colectivo. A nuestro entender, el fomento del protagonismo del alumnado en su proceso de aprendizaje se ajusta a las necesidades educativas para la conformación de éste como sujeto político.

Referencias bibliográficas

- Andreotti, V (2006). *Soft versus critical global citizenship education, Policy & Practice: A Development Education Review*, Vol. 3, Autumn, pp. 40-51.
- Apple, M. (1987). *Educación y poder*. Barcelona: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control I*. Madrid: AKAL.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del SUR*. Con María Paula (Eds.) México: Siglo XXI Editores.
- Follet, M.P. (1924). *Creative Experience*. New York, Longman Green and Co.
- Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México, FCE.
- Giroux, H. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*, Barcelona, Graó.
- Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*, New York, Cambridge University Press.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*, Bilbao, Desclée de Brouwer.
- Morin, E. 1999. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Barcelona, Paidós.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*, Barcelona, Graó (Colección Crítica y fundamentos).
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave: evaluar para aprender*, Barcelona, Graó.
- Skinner, A., Blum, N. y Bourn, D. (2013). "Development Education and Education in International Development Policy: Raising Quality through Critical Pedagogy and Global Skills". En *International Development Policy*, nº. 5.2 pp. 89-103.