

Enrique Javier Díez Gutiérrez y
Juan Ramón Rodríguez Fernández (Dir.)

Educación para el Bien Común

Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente

Enrique Javier Díez Gutiérrez
y Juan Ramón Rodríguez Fernández (Dir.)

Educación para el Bien Común

Hacia una práctica crítica, inclusiva
y comprometida socialmente

Colección Universidad

Título: *Educación para el Bien Común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente*

Primera edición: febrero de 2020

© Enrique Javier Díez Gutiérrez y Juan Ramón Rodríguez Fernández (Dirs.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-18083-56-3

Diseño y producción: Editorial Octaedro

ÍNDICE

EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR	5
ACTITUDES Y PREJUICIOS DE JÓVENES UNIVERSITARIOS ACERCA DE COLECTIVOS EN SITUACIÓN DE DISCRIMINACIÓN.....	7
POR UNA [CO]CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LA UNIVERSIDAD: DIÁLOGOS EN TORNO A REGISTROS DE UNA TRAYECTORIA DE TRABAJOS POR PROYECTOS	20
EL DERECHO A LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA Y PÚBLICA DEL ESTUDIANTADO CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES Y SU IMPORTANCIA PARA LA CONSOLIDACIÓN DE UNA EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA Y DEMOCRÁTICA	31
EDUCACIÓN PARA LA IGUALDAD Y LA COEDUCACIÓN	41
EL SEXTING ¿UN NUEVO MEDIO PARA REPRODUCIR EL SEXISMO Y EL AMOR MITIFICADO?.....	43
PROYECTO MIRADAS: VÍDEO PARTICIPATIVO PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO	54
DISCURSOS Y PRÁCTICAS HETERONORMATIVAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: CONTRIBUCIONES DE UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA Y QUEER	66
INNOVACIÓN COEDUCATIVA Y PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO DESDE EL CURRÍCULUM DEL GRADO DE MAESTRA/O EN EDUCACIÓN PRIMARIA	79
INVISIBILIDADES SOCIALES, IDENTIDADES DE GÉNERO Y COMPETENCIA NARRATIVA EN LOS DISCURSOS HISTÓRICOS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	89
DESHACIENDO EL GÉNERO EN EDUCACIÓN. DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE UN TALLER DE GÉNERO EXTREMO PARA LA PREVENCIÓN DEL SEXISMO Y LA LGBTFOBIA	104
EXPERIENCIAS DE VIOLENCIA SEXUAL SUFRIDA POR ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS.....	114
DISCURSOS DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN INFANTIL SOBRE EL LESBIANISMO: LOS CUENTOS CON “ORGULLO” COMO INSTRUMENTOS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL.....	124
ACTITUDES SEXISTAS EN ADOLESCENTES DE CENTROS ESCOLARES	136
SEXISMO Y SU VÍNCULO CON LA VIOLENCIA ESCOLAR, UN ESTUDIO EN JÓVENES UNIVERSITARIOS	145
REFERENTES LGTBI EN EDUCACIÓN	157
SENTIR EDUCATIVO: EXPECTATIVAS DE FUTURO DE CUATRO MUJERES GITANAS UNIVERSITARIAS.....	171
EDUCACIÓN PARA UNA CIUDADANÍA CRÍTICA E INCLUSIVA.....	185
LA INCLUSIÓN SE CONSIGUE CON LA EQUIDAD: LA DESIGUALDAD EDUCATIVA EN LAS DIFERENTES COMUNIDADES AUTÓNOMAS RESPECTO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL.....	187
DEL DESARROLLO INDIVIDUAL A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL: POTENCIALIDADES DE LOS MODELOS APS PARA AFRONTAR LAS NECESIDADES Y RETOS DE LA JUVENTUD ESPAÑOLA	201
LA EXTENSIÓN DE LA CAPACIDAD DE LECTURA COMPRENSIVA COMO DERECHO HUMANO Y FACTOR DE INCLUSIÓN SOCIAL	210
DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN ¿DE QUÉ HABLAMOS?.....	219
LA DISTRIBUCIÓN ECONÓMICA Y DESIGUALDAD EN LOS MANUALES ESCOLARES DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y DERECHOS HUMANOS EN CLAVE DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	230
CRITICAL THINKING LAB. MAYÉUTICA PARA MILLENIALS	242
EL FOMENTO DE LOS VALORES SOCIALES EN EL AULA Y LA CONSTITUCIÓN DE UNA SOCIEDAD CÍVICA, INFORMADA, CRÍTICA Y SERIA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE TEÓRICO-PRÁCTICO DEL DERECHO CONSTITUCIONAL	252
LA PARTICIPACIÓN DE NIÑOS/AS Y JÓVENES GITANOS COMO UN DERECHO	260
LA DESACELERACIÓN COMO PRÁCTICA EDUCATIVA	273
LA ESCUELA LAICA. HACIA UNA EDUCACIÓN CRÍTICA E INCLUSIVA	286
DEPORTE DE ÉLITE Y DISCAPACIDAD, EL RETO DE LA CONCILIACIÓN DEL ESTUDIO Y EL DEPORTE	299
FORMACIÓN CRÍTICA DEL PROFESORADO	315
ANÁLISIS COMPARADO DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS Y MAESTRAS EN ESPAÑA RESPECTO AL DESARROLLO DE LAS METAS DE LA AGENDA 2030	317

EDUCACIÓN INCLUSIVA: ¿POR DÓNDE EMPEZAMOS?	326
EXPERIENCIA Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA ACERCA DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA	335
EVOLUCIÓN Y TRANSFORMACIÓN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO TRAS EXPERIMENTAR LA METODOLOGÍA DEL TRABAJO POR PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DEL PROYECTO ROMA DESDE LA PERSPECTIVA DE SUS PROTAGONISTAS.	349
LA METODOLOGÍA DOCENTE ADECUADA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN CRÍTICOS Y REFLEXIVOS EN SUS PRÁCTICAS EXTERNAS: UN ESTUDIO AL ALUMNADO DE PEDAGOGÍA	357
CONSTRUYENDO ESPACIOS DE CRÍTICA SOCIAL Y PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO	366
ALFABETIZACIÓN CRÍTICA Y MICROPOLÍTICA DEL PROFESORADO EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: CONSCIENCIA TRANSFORMADORA Y JUSTICIA RELACIONAL.....	378
¿QUÉ ES LA DIVERSIDAD Y QUÉ APORTA A UN AULA?: CREENCIAS DOCENTES PARA UNA PEDAGOGÍA INCLUSIVA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	386
LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO NOVEL.....	393
ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA PILOTO DE FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN DE PROGRAMACIONES EDUCATIVAS DE DESARROLLO EMOCIONAL EN CENTROS	401
¿ESTÁN PREPARADOS LOS FUTUROS DOCENTES PARA INCLUIR A LOS NIÑOS Y NIÑAS COMO PROTAGONISTAS DE LOS CONTENIDOS SOCIALES EN LAS PRÁCTICAS DE AULA?	416
PROFESORADO INCLUSIVO EN LA UNIVERSIDAD: ¿QUÉ LES CARACTERIZA?	427
EDUCACIÓN EMOCIONAL APLICADA AL APEGO INSEGURO	438
LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN FORMACIÓN PROFESIONAL.....	452
PEDAGOGÍAS CRÍTICAS.....	463
EDUCAR EN EL DECRECIMIENTO: UNA PERSPECTIVA NECESARIA EN AGROECOLOGIA ESCOLAR.....	465
LA EDUCACIÓN COMO RESISTENCIA. EXPERIENCIAS EN SECUNDARIA.....	480
LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ: UNA PROPUESTA DESDE EL ENFOQUE REM Y EL PARADIGMA DIALÓGICO-PARTICIPATIVO	495
RELACIÓN ENTRE LAS ACTITUDES DE LAS Y LOS DOCENTES Y SUS PRÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN: UN RECORRIDO POR LA LITERATURA RECIENTE	519
ENTRE LA EMOCIÓN Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO: UN ESTUDIO CON PROFESORADO DE CIENCIAS SOCIALES EN FORMACIÓN	535
DIVERSIDAD CULTURAL EN LA ESCUELA: UN ESPACIO IDÓNEO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CIUDADANÍA CRÍTICA E INCLUSIVA	544
LA APLICACIÓN DEL MODELO DIALÓGICO DE PREVENCIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL CRA DE LOZOYUELA (MADRID). UN ESTUDIO DE CASO.	557
EDUCACION INTERCULTURAL Y PARA LA PAZ.....	573
RELEVANCIA DE EDUCAR PARA LA PAZ EN LAS ESCUELAS DESDE LA PRIMERA INFANCIA	575
SANANDO NUESTRAS ESCUELAS EDUCANDO EN Y PARA LA CONVIVENCIA	584
LA PROTECCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A NIVEL INTERNACIONAL. RETOS Y AVANCES EN LA SOCIEDAD PLURAL DEL SIGLO XXI	593
INTERCULTURALIDAD: ¿REALIDAD O UTOPIA?.....	601
CONOCER ESTEREOTIPOS Y PLANTEAR ESTRATEGIAS DE INTERCULTURALIDAD	613
EFICACIA DE UNA INTERVENCIÓN EDUCATIVA SOBRE CONOCIMIENTOS EN RESUCITACIÓN CARDIOPULMONAR (RCP) EN ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA	621
LA INTERCULTURALIDAD COMO ELEMENTO DE UNA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DESDE EL PUNTO DE VISTA DE JÓVENES DE 2ª GENERACIÓN.....	630
EDUCACION EMOCIONAL PARA LA CONVIVENCIA	643
INCLUSIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE MADRID. UN ESTUDIO DE CASO DE LAS AULAS DE ENLACE.	650
“EDUCACIÓN POPULAR COMO HERRAMIENTA ANTIRRACISTA: EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS PARA UNA ENSEÑANZA DECOLONIAL”	660

ANÁLISIS DE MATERIALES EDITADOS POR LAS ONGD PARA TRABAJAR EL TEMA DE LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LAS AULAS	674
ANÁLISIS DE POLÍTICAS EDUCATIVAS	687
HORIZONTE POLÍTICO-EDUCATIVO DE ESPAÑA DESDE LOS PROGRAMAS ELECTORALES DE 2019	689
INFANCIA EN LOS INFORMES ANUALES DE UNICEF DEL SIGLO XXI. UNA MIRADA CRÍTICA	700
LA EXTENSIÓN DE LA CAPACIDAD DE LECTURA COMPRENSIVA COMO DERECHO HUMANO Y FACTOR DE INCLUSIÓN SOCIAL	713
LA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN LAS LEYES DE SERVICIOS SOCIALES AUTONÓMICAS: LA FIGURA DEL EDUCADOR/A SOCIAL	722
LA INCLUSIÓN A LA VANGUARDIA DE LA POLÍTICA EDUCATIVA COMUNITARIA Y EXTRACOMUNITARIA: UN ENGAÑO DISFRAZADO DE VERDAD.	734
TRANSFORMACIÓN SOCIAL Y ARTES ESCÉNICAS	747
PROGRAMA METROPOLITANO PARA LOS DERECHOS HUMANOS DESDE EL MUNDO GLOBAL: “TENIM DRETS TEIXIM LLIBERTATS”	749
ARTES ESCÉNICAS: HERRAMIENTA DE COHESIÓN PRIMIGENIA.....	759
ESPACIO MESTIZO. CREACIÓN DE CIUDADANÍA DESDE EL ARTE COMUNITARIO Y LA EDUCACIÓN DE CALLE EN LEÓN.....	767
PROMOCIÓN DE LA IGUALDAD DE GÉNERO A TRAVÉS DEL TEATRO EN F.P. UN ESTUDIO DE CASOS.....	781
EL TEATRO DEL OPRIMIDO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA ESCUELA DEMOCRÁTICA.....	791
EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN CRÍTICA E INCLUSIVA	807
“UNA ESCUELA DE VANGUARDIA”	809
INCLUSIÓN EDUCATIVA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS DE MESA	819
ESCUELA MESUMARÍA: APRENDIZAJE PARA LA VIDA	828
LAVIMUN: LA INCLUSIÓN A TRAVÉS DEL DIÁLOGO Y LA ARGUMENTACIÓN.....	839
INTRODUCIR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO A TRAVÉS DEL JUEGO	851
LA EDUCACIÓN CRÍTICA E INCLUSIVA EN LA INFANCIA: PRIMEROS PASOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL	864
METODOLOGÍA INCLUSIVA PARA LA ADQUISICIÓN DEL CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA EN POBLACIÓN INFANTIL VULNERABLE: UN ESTUDIO LONGITUDINAL.....	874
CONSTRUYENDO UN MUNDO MEJOR	886
ENSEÑAR Y APRENDER OTRA ECONOMÍA EN CLAVE CRÍTICA: ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE SERVICIO CRÍTICO.....	895
EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS Y MAYORES.....	907
OCIO Y PERSONAS MAYORES VISTO POR DISTINTOS GRUPOS ETARIOS	909
EDUCACIÓN, PALABRA E INCLUSIÓN: CUERPOS PRISIONEROS, NARRACIONES DE LIBERTAD.	919
LAS LITERATURAS AFRICANAS EN EL PROGRAMA UNIVERSITARIO PARA MAYORES PUMUO	933
EL ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS EN LA EDUCACIÓN CIUDADANA A LO LARGO DE LA VIDA	942
ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN DIGITAL DE MUJERES RURALES EXTREMEÑAS.....	955
EDUCACIÓN CRÍTICA Y NUEVAS TECNOLOGÍAS	965
LA REALIDAD DIGITAL EN LAS AULAS ¿BENEFICIO O PERJUICIO?.....	967
EN-ABILITIES: HERRAMIENTAS ONLINE PARA EL APRENDIZAJE DE INGLÉS EN ADULTOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	978
ESTUDIO DEL IMPACTO EDUCATIVO DE LAS ACTIVIDADES FORMATIVAS BASADAS EN SCRATCH EN ALUMNOS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR DE 4º ESO DEL IES SANTO TOMÁS DE AQUINO DE ISCAR (VALLADOLID) .	990
EDUCACIÓN CRÍTICA DESDE LA EXPERIENCIA DE COLECTIVOS SOCIALES	999
CENTROS DE DÍA PARA MENORES: EXPERIENCIA Y REFLEXIÓN A PARTIR DEL PRÁCTICUM I DEL GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL.....	1001
DISCRIMINACIONES DE GÉNERO EN PRISIÓN. PROGRAMAS SOCIOEDUCATIVOS PARA COMBATIR LA DESIGUALDAD	1008
PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS CON MENORES QUE INCURREN LA LEY	1022

ORIENTACIONES CURRICULARES PARA LA MEJORA DEL RENDIMIENTO DEL APRENDIZAJE EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS.....	1038
MATRAZ. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. CUIDADORAS DE DEMENCIAS	1049
DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL Y JUSTICIA SOCIAL EN EDUCACIÓN. UNA APROXIMACIÓN CRÍTICA DESDE LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICA DE DOS ADOLESCENTES.	1061
NEOLIBERALISMO Y EDUCACIÓN.....	1087
LA ECONOMÍA NEOLIBERAL ASALTA LA GESTIÓN ESCOLAR PÚBLICA	1098
DESPLAZAMIENTO DE LA FORMACIÓN CRÍTICA Y PARA LA INVESTIGACIÓN EN LOS POSGRADOS EN EDUCACIÓN EN MÉXICO, EN EL CONTEXTO DE LA MERCANTILIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN.....	1116
LA ESTANDARIZACIÓN EN EDUCACIÓN, UN DISPOSITIVO DEL NEOLIBERALISMO	1127
LA DESTRUCCION DE LO COMÚN EN LA VOZ DE LOS DOCENTES: EL NEOLIBERALISMO EN EL CASO CHILENO.	1145
TEACHING FOR TRANSFORMATION, DIVERSITY AND EQUALITY IN THE TEACHER EDUCATION SYSTEM IN ENGLAND.....	1161
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	1171
LA ATENCIÓN TEMPRANA EN ESPAÑA EN LA ÚLTIMA DÉCADA: FAMILIAS Y PROFESIONALES	1173
ANÁLISIS DE PROGRAMAS PSICOEDUCATIVOS PARA ALUMNADO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	1184
“DESDE TU EMOCIÓN.” UNA COMPARATIVA SOBRE LA ADQUISICIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOS GRUPOS DE NIÑOS Y NIÑAS DE SÍNDROME DE DOWN.....	1196
LA ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO CON PARÁLISIS CEREBRAL DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO.	1210
TGD Y TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: DIVERSAS RESPUESTAS EDUCATIVAS DENTRO DE UN MISMO TERRITORIO	1223

EL ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS EN LA EDUCACIÓN CIUDADANA A LO LARGO DE LA VIDA

Judith Quintano Nieto
Universidad de Valladolid
Elena Ruiz Ruiz
Universidad de Valladolid
Margarita Bakieva
Universidad de Valencia

PALABRAS CLAVE

Educación de personas adultas, educación ciudadana, Derechos Humanos.

RESUMEN

La Educación en Derechos Humanos, en el marco de este trabajo, se considera de presencia obligada en los itinerarios de Educación de Personas Adultas, haciendo realidad su conocimiento, su comprensión, su respeto y su puesta en práctica de forma comprometida.

En el contexto de una investigación más amplia, desde el paradigma de la investigación cualitativa y siguiendo el modelo de estudio de casos, en este trabajo se presentan los resultados que vinculan las relaciones entre los contenidos de aprendizaje y metodologías de enseñanza con las diferentes generaciones de Derechos Humanos que se desarrollan en tres casos concretos del Área de Educación de la Universidad Popular de Palencia.

Experiencias educativas como la que desarrolla esta institución, promueven entre la ciudadanía valores genuinamente democráticos que emanan de los Derechos Humanos, como la equidad, la cohesión social, la creatividad, la justicia, etc., por lo que es imprescindible que continúen desarrollándose, dada su potencialidad transformadora y su riqueza cultural y humana, todo ello, con la pretensión de educar para el logro de una ciudadanía global, activa y garante de una sociedad plenamente democrática.

INTRODUCCIÓN / MARCO TEÓRICO

LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS PARA UNA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA

Son múltiples las motivaciones que llevan a las personas adultas a continuar su proceso educativo, una vez superada la parte obligatoria: desde seguir cultivando su cultura, la superación de dificultades, el afrontamiento de los cambios sociales y personales presentes en su vida cotidiana hasta alcanzar el éxito en su nueva forma de vida descubriendo otras estrategias de participación social. Igual que las motivaciones, son numerosos los beneficios personales y sociales que aporta la educación a lo largo de la vida, puede cambiar su historia personal, su forma de ver y analizar el mundo, los compromisos y responsabilidades tomando como meta el ejercicio pleno de la ciudadanía.

Estamos convencidas de que la educación es el medio óptimo para alcanzar la felicidad, meta vital a la cual aspiramos todos los seres humanos; gracias a la educación y al aprendizaje a lo largo de la vida (ALV), las personas alcanzamos el desarrollo integral que nos preparará para afrontar nuestros problemas y desafíos, siempre desde la dignidad humana. Sólo de esta forma será posible alcanzar a largo plazo el desarrollo sostenible, social y humano que posibilite la convivencia democrática y pacífica en una sociedad multicultural.

La educación es clave para desarrollar mentes con criterio, preparando a las personas para un mundo en constante cambio y aportando soluciones a los problemas globales, inspirada

en valores éticos y morales que posibiliten el, tan ansiado, nuevo orden mundial amparado en la justicia social que permita, a todas las personas, vivir en plenitud y con dignidad. La democracia, además de acción política, es un modo de vida, un sistema de relaciones personales dentro de la cotidianeidad en la que se aceptan de forma colectiva acuerdos o pactos previos; en una sociedad ese acuerdo se convierte en legalidad que sirve de marco para solucionar conflictos y se sostiene en los valores que subyacen de los Derechos Humanos (DDHH). La educación tiene que procurar que las personas participantes tomen conciencia y comprendan el funcionamiento de la sociedad democrática, interiorizando los valores que la sustentan y formando en las competencias y actitudes para participar plenamente en la democracia. La educación es política e, inevitablemente, está cargada de valores e ideologías, por ello, asumir una ética de mínimos, amparada en la educación democrática y los DDHH, es imprescindible en cualquier entidad o institución educativa cualesquiera que sean sus modalidades.

Siguiendo a Rodino en sus múltiples trabajos (2001, 2003, 2006, 2012), consideramos que la educación democrática tiene que promover el desarrollo de los conocimientos, valores y destrezas necesarias para vivir en una sociedad libre y plural. Presentamos, en síntesis, la Figura 1, tomando prestadas algunas de sus orientaciones metodológicas para adquirir las competencias necesarias para vivir en democracia, orientaciones todas ellas vinculadas a movimientos de renovación pedagógica (Trilla, 2001) liderados por referentes de las ciencias de la educación como Makarenko, con la *Escuela Emancipadora*, Freinet, con la *Escuela Nueva*, y Freire con la *Pedagogía de la Esperanza*, y de teorías psicológicas constructivistas del aprendizaje propuestas por Vygotsky, Bruner, Ausubel y Gardner (Schunk, 2015), que nos han servido de punto de partida en el análisis desarrollado en la experiencia que nos ocupa.

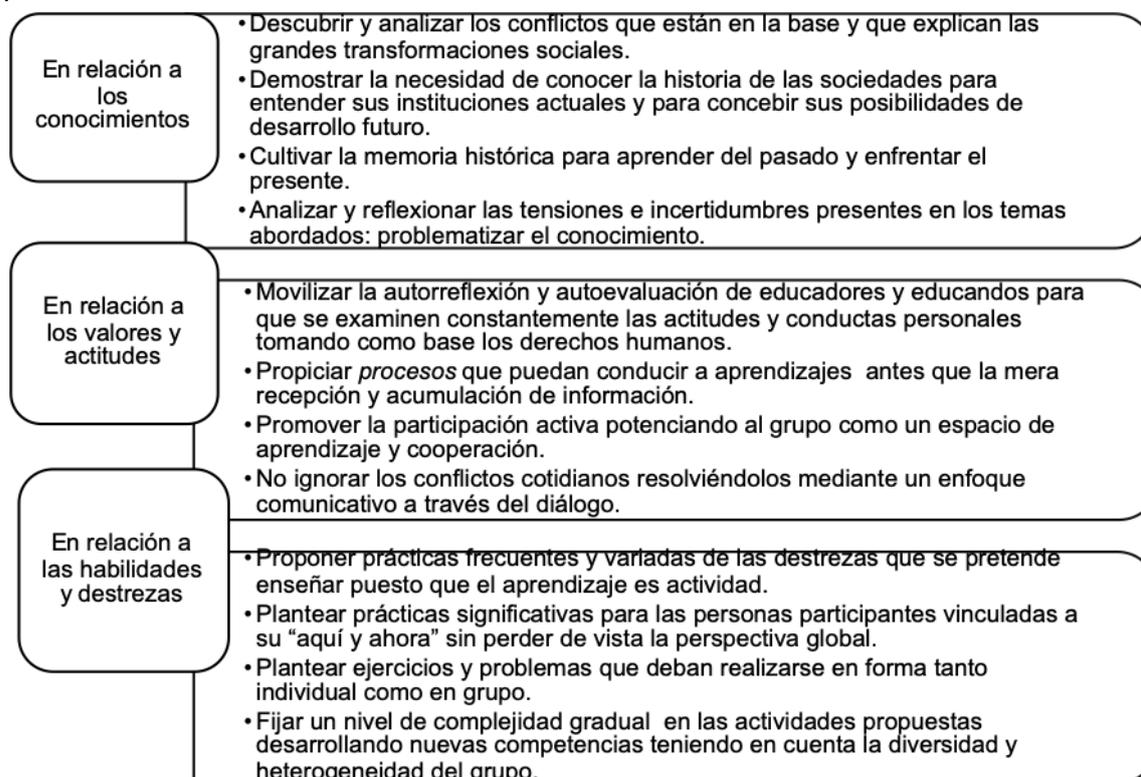


Figura 1. Principios orientadores para una educación democrática. Fuente: Adaptado "Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas", de A.M. Rodino, 2003, *Cuadernos Pedagógicos del Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, pp. 12-14. Creative Commons.

La educación democrática busca formar ciudadanos y ciudadanas que sean participantes activos y comprometidos con la convivencia democrática en todos los ámbitos de la sociedad. Por otro lado, la educación es un derecho fundamental que, junto con el aprendizaje a lo largo de la vida, es reconocido entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), concretamente en el O4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015). Un objetivo que parece ambicioso ante un panorama tan desolador como el que tenemos delante, en el que los valores imperantes parecen ser, entre otros, el individualismo, el teleconsumo, la competencia (Rodríguez, 2006). Por ello, la formación de una ciudadanía crítica, es uno de los retos que debe asumir la educación, tiene que enseñar a pensar y criticar en el contexto de la postmodernidad, resistiendo la imposición del paradigma neoliberal.

La democracia (Tuvilla, 1998) es:

El mejor método para resolver las tensiones y conflictos que se dan en la sociedad en el ámbito individual, nacional y global, se asienta sobre la idea de una ciudadanía que participa en la construcción cultural y moral y en el sostenimiento de la democracia misma. En este sentido, la democracia no es algo alejado de las personas, no es una instancia meramente formal e institucional, sino un estilo de vida legitimado por una norma basada en el diálogo, la comunicación y el consenso (p.113).

Para que los valores democráticos estén presentes en una sociedad, es necesaria una participación ciudadana activa en la que se ejerciten los derechos democráticos; por ello, es vital que la educación sea también democrática; la educación tiene un papel esencial en la formación y desarrollo de la democracia, así como en el ejercicio de una ciudadanía activa. Partiendo de la imagen simplificada que nos ofrece Domínguez (2005, pp. 8-10) en relación a una escuela y educación democráticas, consideramos que, la entidad foco de atención de este trabajo, la Universidad Popular de Palencia (UPP), puede posicionarse dentro de esos parámetros, pues, en primer lugar, se trata de una *entidad abierta a toda la ciudadanía*, sin distinción ni discriminaciones de ningún tipo, que respeta el pluralismo y practica el principio de neutralidad ideológica, religiosa y política. En segundo lugar, se trata de una *entidad creada, dirigida y controlada por el pueblo soberano* que, en régimen de autogobierno y de autogestión, garantiza el derecho a una educación de calidad que atiende a los intereses de las personas participantes. En tercer lugar, apuesta por los *finés generales de una escuela democrática*, la cual concibe la educación como proceso de auto-creación de sus participantes en diferentes dimensiones: como persona, favoreciendo el desarrollo en todas sus dimensiones; como sujeto moral, asumiendo el proyecto ético de los derechos humano; como ciudadano del mundo crítico, libre, justo y solidario; y como sujeto que desarrolla sus potenciales cognitivos y de aprendizaje a lo largo de toda la vida. El cuarto rasgo, apunta a un *sistema de gobierno y sistema didáctico de acuerdo con los principios democráticos*, reconociendo la soberanía de los participantes, respetando su diversidad y convirtiéndolos en protagonistas de su propio aprendizaje; transformando a su vez la entidad, en una comunidad democrática de aprendizaje y de convivencia, en la que, el aprendizaje dialogado y en grupo, convierta las aulas en pequeñas comunidades de investigación y de aprendizaje, mediante el trabajo cooperativo y solidario. Por último, la entidad *será democrática si sus procedimientos y prácticas lo son*, aplicando la democracia dialógica, deliberativa y participativa en las tareas de organización y preparación, y dejando de lado el modelo de democracia representativa.

LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN EL MARCO DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

Los DDHH, entendidos como ese conjunto de principios de aceptación universal, pueden constituir ese marco ético sobre el que se construya un mundo más justo. Por ello, la educación en DDHH se plantea como una exigencia urgente y necesaria que permita a las personas, además de su conocimiento, su comprensión, respeto y promoción de forma activa y comprometida.

En un mundo complejo, de derechos y responsabilidades, ser conscientes de ello, para una mismo y para todas las demás personas, constituye una premisa fundamental, pues sólo entenderemos la importancia y fuerza de cada uno de esos derechos, cuando seamos capaces de ponernos en el lugar de los que sufren su ausencia (Albert, 2011, p. 306).

Por ello, tanto la educación en DDHH como el propio derecho a la educación constituyen un eje de suma importancia porque, en sí mismo, es aglutinador de otros tantos derechos. Así, por ejemplo, gracias a la educación, se accede a la cultura, al conocimiento, a las distintas creencias y formas de vivir, lo que a su vez, nos permite ser conscientes de la existencia y respeto por culturas distintas a la nuestra. Del mismo modo, la educación contribuye al desarrollo de la autonomía personal, lo cual favorece tomar decisiones razonadas dentro de un marco de libertad; la educación también potencia el espíritu crítico, esencial para pensar y reflexionar en torno a la realidad compleja que demanda transformación. Así parafraseando el Artículo 26 de la Declaración Universal de DDHH, la educación tendrá por objeto *promover el compromiso y respeto por el resto de derechos, la paz, la justicia social, el desarrollo*, etc., se trata, en definitiva, de cuestiones necesariamente asociadas.

La educación en DDHH consiste en adquirir y desarrollar unas actitudes, habilidades y destrezas que consoliden la idea de persona (identidad personal) y el desarrollo de una convivencia que se base en la aceptación y respeto por las demás personas (identidad ciudadana). En definitiva, se trata de afianzar la competencia social y ciudadana para así construir una ciudadanía democrática desarrollando una conciencia cívica, crítica y autónoma inspirada en los DDHH.

A partir de los años 90, cobra peso la reivindicación de los DDHH. desde distintos enfoques vinculados entre sí, considerando, desde este trabajo, que el Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH) es uno de los más apropiados porque pretende procurar cambios en las instituciones y sistemas de cooperación. El EBDH aporta un marco conceptual y metodológico dirigido a promover, proteger y hacer efectivos los Derechos Humanos, en todas las políticas y acciones de desarrollo. Aunque su centro de interés está focalizado de manera prioritaria en las acciones de cooperación al desarrollo, lo consideramos un enfoque abierto que incluye, por su amplitud e importancia, a las acciones que se analizan en esta investigación. Además, este enfoque, ha de ser integrado en cualquier política pública que se lleve a cabo, asegurando el pleno respeto y protección de los DDHH desde todos los ámbitos (Asociación Pro Derechos Humanos de España, 2011).

Asimismo, la educación en DDHH busca un cambio en las estructuras de poder, por lo que se engloba en el grupo de las pedagogías transformadoras, en las que el concepto de participación es fundamental; siguiendo a Fernández Aller (2009), el EBDH apuesta por una educación social de los DDHH que busca aumentar el conocimiento, desarrollar el espíritu crítico, clarificar valores, cambiar actitudes, promover solidaridad y modificar el comportamiento y la práctica.

El trabajo que presentamos se circunscribe en la Universidad Popular de Palencia (UPP), en cuyo proyecto educativo asume un compromiso claro por defender y promocionar los DDHH, tanto en la sociedad local en la que desarrolla su acción —prestando, siempre, especial atención a los colectivos más vulnerables—, como en lo que respecta a la sensibilización en información con el mundo global, en cuanto a la protección y ejercicios de los DDHH, —analizando los orígenes de las desigualdades, para posicionarse críticamente ante ellas y potenciar las transformaciones necesarias a nivel personal y social, local y global—.

La UPP es un centro local de educación de personas adultas (EPA) no reglado, que ofrece a la ciudadanía una amplia oferta formativa estructurada por áreas del conocimiento en las que se ofertan diversidad de cursos y talleres, en distintas modalidades y espacios, conformando una oferta cultural y educativa muy completa. Cuenta con más de 2500 personas participantes cada curso académico y un claustro docente constituido por 70 profesionales. El fin último de la UPP, según recogen sus estatutos, es “el desarrollo y la promoción ciudadana a través de la educación y la cultura, potenciando la creación e implantación de organismos que tiendan al desarrollo de todo tipo de actividades socioculturales”⁶¹.

La cultura de respeto a los DDHH hay que enseñarla, sino corre el riesgo de quedarse en papel mojado. Esto obliga a incorporar, en los proyectos educativos, acciones directas de promoción de los mismos; una promoción que debe pasar por una sensibilización e información previa, sumado a un enfoque metodológico en consonancia con los valores que promueve, aspectos a los que presta especial atención la experiencia que nos ocupa.

HACIA UNA CIUDADANÍA GLOBAL: ENTRE LA UTOPIA Y ATISBOS DE REALIDAD

Todas las personas vivimos en un mismo mundo, por lo que es necesario fomentar mucho más la conciencia de ciudadanía mundial, contemplando cómo las sociedades cada vez están más conectadas e interactúan entre sí. La educación (Gimeno Sacristán, 2001, p. 140) debe asumir y defender una actitud comprometida con un proyecto democráticamente elaborado, que sirva a un modelo flexible de individuo y de sociedad.

La ciudadanía global permite que las personas comprendan y acepten las diferencias entre los pueblos, posibilitando la construcción de un mundo mejor en el que, gracias al reconocimiento y comprensión, se fomenta el respeto de los DDHH, la diversidad, la justicia social, la igualdad de género y la sostenibilidad medioambiental; de esta forma aprenderemos a ser ciudadanos mundiales activos, de la misma manera que aprenderemos cómo transformarnos a nosotros mismos y a la sociedad.

En palabras de Tandon (2013) se trata de:

Aprender a desarrollar un sentimiento de pertenencia al mundo, aprender a ser un ciudadano del mundo, aprender a actuar de manera solidaria con personas desconocidas que viven en zonas distantes, son actitudes que constituyen la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida para transformarse en ciudadano mundial (p. 16).

La educación para la ciudadanía mundial (UNESCO, 2016) está construida sobre una perspectiva de aprendizaje para toda la vida, donde tienen cabida las personas adultas, desde un enfoque holístico que exige planteamientos formales e informales, intervenciones curriculares y extracurriculares y vías convencionales y no convencionales de participación. Sostienen la conveniencia de la educación dentro y fuera de las aulas, involucrando a los interesados de la comunidad en general, los cuales también forman parte del entorno y del proceso de aprendizaje. Promueve un aprendizaje transformador, que fomenta una mayor conciencia sobre y en torno a las cuestiones de la vida real, promoviendo cambios a nivel local que pueden influir en el ámbito mundial por medio de estrategias y métodos participativos.

De esta forma, dentro de los objetivos que persigue (UNESCO, 2015) se pretende que las personas sean capaces de analizar críticamente los sistemas, las estructuras y los procesos de gobernanza mundial y determinar las repercusiones en la ciudadanía mundial; examinar críticamente los problemas locales, nacionales y mundiales, las responsabilidades y las consecuencias de las decisiones adoptadas, y examinar y proponer respuestas apropiadas generándose valores y actitudes de empatía y respeto más allá de los grupos a los que se

⁶¹ Estatutos recogidos en la Web de la UPP: www.univpalencia.org.

pertenece y promoviéndose la participación en la acción en pro de la justicia social (en los planos local, nacional y mundial).

En el *escenario social y educativo* actual la escuela, en solitario, no puede satisfacer las necesidades de formación de una ciudadanía, depende de todo el sistema social que acontece a lo largo de la vida (Bolívar, 2007). El ámbito de la educación social en general, y el de personas adultas en particular, son escenarios de la educación ciudadana, pues los proyectos educativos fuera de la educación escolar están muy presentes en el trascurso de la vida cotidiana y la construcción de ciudadanía es un proceso que requiere un aprendizaje durante todo el ciclo vital (ALBOAN, 2006).

La educación en general y la escuela y el aprendizaje a lo largo de la vida en particular, son una decantación de la complejidad de entorno social en el que se desarrollan. El ejercicio de la ciudadanía es inherente a la actividad educativa. Los diferentes modos de ejercer la democracia, de concebir la ciudadanía y los movimientos sociales permean la práctica educativa y sus planteamientos pedagógicos. De igual modo, la educación habita e invita a la reflexión, participación y al cambio de otros contextos sociales y políticos.

Una de las consecuencias de las múltiples crisis actuales es la invisibilización de procesos, contextos y experiencias vitales, es precisamente en este contexto donde urge generar conocimiento compartido y dialogado y es aquí donde el aprendizaje a lo largo de la vida juega un papel crucial. Lograr una ciudadanía crítica, consciente y emancipadora, pasa inexorablemente por acompañar los tiempos de los ciudadanos y crear espacios de diálogo y aprendizaje y esto, es precisamente la tarea a la que nos enfrentamos en esta investigación.

OBJETIVOS

Este trabajo se enmarca en un estudio más amplio con una pregunta principal de investigación en torno a la siguiente temática: ¿es posible la construcción de una ciudadanía activa desde los itinerarios de educación social de personas adultas?.

Desde ese planteamiento global, se formularon los objetivos del trabajo de investigación, un total de tres, de los cuales sustraemos el que centra nuestra atención en este momento y que formulamos como sigue: estudiar los principales elementos que definen la construcción de ciudadanía y conformación de subjetividades políticas en los proyectos desarrollados en el área de educación de la UPP.

A partir de ese objetivo general, se definieron otros más específicos vinculados a conocer qué niveles de participación se favorecen en el aula, que concepciones democráticas se pueden extraer de las acciones educativas desarrolladas, valorar si en el aula se adopta una perspectiva multicultural del conocimiento, y, vinculado a la pretensión de este trabajo, indagar acerca de las relaciones de los contenidos de aprendizaje y enseñanza con las diferentes generaciones de DDHH trabajados en el Área de Educación de la UPP, a través de la cultura básica, la reflexión y análisis de la actualidad y la formación literaria.

METODOLOGÍA

La investigación es una actividad eminentemente humana con la que se pretende describir, comprender, explicar y transformar la realidad social a través de un plan de indagación sistemática (Del Rincón, 1995) y es exactamente ese plan de acción el que vamos a presentar en este apartado.

Tanto la pregunta de investigación como los objetivos marcados han requerido de una metodología interpretativa de corte cualitativo asociada a una cuidadosa recogida de datos y observaciones prolongadas unido a conversaciones con los agentes implicados en la realidad a investigar.

El conocimiento de la educación demanda una respuesta amplia relativa a la relación método, metodología y modelo en cada problema a estudiar y resolver que puede ser abordado desde diferentes perspectivas (Tourrián y Sáez, 2006, p.103). Dentro de esa

amplitud en este trabajo nos decantamos por una metodología de investigación de corte cualitativo enfocada desde un paradigma interpretativo-hermenéutico.

Esta investigación, enmarcada en el ámbito de la investigación educativa, pretende comprender la realidad en profundidad para conocer diversos perfiles y concepciones docentes en el marco de la EPA que se preocupan por hacer realidad las premisas que se plantean desde el ALV y la incidencia que ellas tienen en la construcción ciudadana desde una mirada democrática y participativa.

Todo ello no tendría sentido sin contar con las aportaciones de las personas participantes en los procesos que son también protagonistas y, en cierta medida, marcan el rumbo de las prácticas educativas. De esta forma, también se parte de la línea de la metodología comunicativa de investigación que intenta superar las barreras metodológicas clásicas abriendo el proceso de interpretación a todos los actores sociales estableciendo un dialogo igualitario con ellos (Gómez, Siles y Tejedor, 2012, p.39).

En este trabajo se han seleccionado tres casos pertenecientes al Área de Educación de la entidad, el Caso 1 (C1) relativo a la formación continua, centrado en la cultura básica, el Caso 2 (C2) enmarcado en los itinerarios del conocimiento, en el que se trabaja en torno a temas propios de la actualidad a través de los medios de comunicación y, un último, el Caso 3 (C3) referido a la educación específica, en el que se trabaja la lectura y comentario colectivo de obras así como la creación literaria. La descripción de grupos se puede observar en la Figura 2.

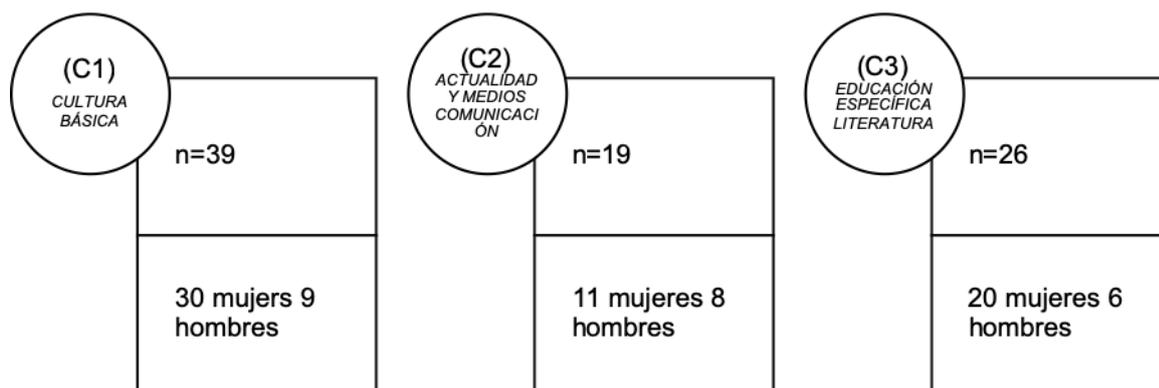


Figura 2. Descripción de grupos de estudio.

La investigación que se presenta se basa en la metodología denominada *estudio de casos* aunque, podríamos concretarla como un *estudio multicaso* (Marcelo,1989) o *estudios de casos múltiples* (Arnal, Del Rincón y Latorre,1994). Como ya hemos expuesto, hemos seleccionado tres casos de estudio para mostrar un análisis lo más completo posible de un curso escolar; atendiendo a lo que sugiere Stake (1998, p.17) al respecto, hemos escogido, de forma totalmente intencional esos casos del Área de Educación de la UPP, pues consideramos que muestran la diversidad de la misma. Consideramos que, a través de esa diversidad de casos, en cuanto a temáticas y metodologías, hemos podido ofrecer una respuesta más amplia y contrastada que nos ha ofrecido una comprensión profunda del contexto y escenario a investigar.

A través de los registros realizados en el diario de observación (DO) utilizado para los tres casos, hemos podido identificar los acontecimientos que han sucedido en cada sesión para ofrecer una descripción objetiva del desarrollo de las acciones educativas con algún matiz interpretativo en forma de nota de campo. Igualmente, a través de los cuestionarios elaborados para conocer la práctica docente y su sentido, se ha conseguido en poco tiempo mucha información rica y variada, subjetiva y objetiva, que nos ha permitido indagar y comprender cada una de las prácticas docentes objeto de análisis. El trabajo de recogida de

información se completó con la realización de entrevistas abiertas y negociadas a los docentes y participantes.

Se optó, también, por la realización de entrevistas abiertas y negociadas en las que se ha defendido un concepto empático de la misma; la persona que entrevistaba ha participado activamente de una interacción con las personas entrevistadas, generando una situación que implica un logro negociado entre ambas partes, y siempre a partir de los contextos y situaciones en las que las entrevistas tienen lugar (Holstein y Gubrium, 1995).

Han sido múltiples los procedimientos o enfoques de análisis e interpretación de los datos; no obstante, los más significativos son el análisis de contenido (Alonso, 1998) y el análisis de las posiciones discursivas (Conde, 2009), todo ello desde una perspectiva de análisis comprensivo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La cuestión que nos ocupa es ¿cómo podemos afrontar la educación en derechos humanos y la construcción de ciudadanía desde el ámbito educativo y especialmente desde la EPA y a lo largo de la vida?

Las políticas educativas, las distintas instituciones y los y las docentes deberíamos asegurar que los DDHH sean promovidos en los contextos educativos, a través de planes y programas, de los contenidos, de los materiales, de las metodologías, etc. Consideramos que en la UPP, tal y como reseñamos a continuación, se asume un compromiso en la defensa y promoción de estos derechos, veamos pues por qué.

El propio proyecto educativo de la UPP promueve, desde un enfoque interdisciplinar, que en todas las materias se integre el EBDH, aunque normalmente no lo hacen de manera separada o directa, a excepción de ocasiones especiales, como por ejemplo, con carácter institucional, el desarrollo colaborativo de un programa de radio el día que se conmemoran la declaración o, como en el C2, a petición de una de las personas participantes (C2DO). Consideramos que trabajar desde un EBDH no supone necesariamente tener que trabajar explícitamente el contenido de los mismos, lo interesante es que el alumnado interiorice los valores que de ellos emanan y pasen a formar parte de su *saber ser* y *saber hacer*, generando una conciencia social que favorezca la convivencia pacífica y la posición crítica ante la realidad mundial que denuncie las desigualdades e injusticias existentes.

En este sentido, implica formar actitudes de respeto en las relaciones sociales, implica suscitar experiencias de convivencia en las que se construyan conocimientos en torno a la explicación de determinados contenidos referidos a los derechos humanos. De esta forma se favorece que cada participante adquiera un compromiso personal y ciudadano que se materialice en mejores formas de convivencia y respeto a la dignidad humana.

Nos parece interesante, no obstante, partiendo de los casos analizados, visibilizar algunos ejemplos de cómo a través de los contenidos y materiales del aula se pueden abordar o incluir aspectos relacionados con el EBDH. Con respecto a la selección de los contenidos de trabajo, comprobamos en los cuestionarios docentes (CD) cómo el valor que resalta es la selección de contenidos a través de la experiencia personal, por debajo de lo que es la formación previa recibida, así como la selección de la bibliografía especializada en la materia; este aspecto pone de manifiesto que lo que la UPP ofrece son aprendizajes útiles para la vida de las personas, con fácil vinculación y aprovechamiento en la vida cotidiana. Todo ello sumado, además, a las demandas del alumnado respecto al área de conocimiento, aspecto que impone la necesidad de estar al día en relación con la materia impartida, un duro trabajo para los docentes que dice mucho de su compromiso con la entidad y con las personas que la habitan.

Así, en el segundo caso de estudio, el C2, tal como se pone de manifiesto en el C2DO, a través de los registros correspondientes comprobamos que explícitamente el taller aborda de manera continuada aspectos relacionados con los DD.HH, bien sean políticos, sociales,

culturales, prestando especial atención a los de última generación (medio ambiente, crítica a los *mass media*, riesgo social, etc.).

En el C3, cada lectura ofrece al grupo un panorama abierto sin explorar en el que, siempre, en ocasiones de manera directa y profunda, otras de forma más somera, afloran contenidos que se vinculan con los principios y valores que derivan de los DD.HH. Por ejemplo, siguiendo el C3DO y centrándonos en las novelas de lectura propuestas, estos son algunos de los contenidos que se relacionan directamente con los Derechos Humanos: con el libro *El viajero del siglo* se cuestiona, entre otras temáticas, la sociedad del momento, el capitalismo, movimientos proletarios, trabajo infantil, igualdad, clasismo; con *La ciudad y los perros* se debate en torno al machismo y feminismo, los grupos de poder, etc.; con *El corazón de las tinieblas* en el aula se debaten temas que afectan al continente africano como la explotación pesquera, se reivindica el derecho a la tarjeta sanitaria para las personas extranjeras en nuestro país y se habla sobre la colonización; y, respecto a *El Tragaluz* se reflexiona en temas diversos como la moral, la identidad, la pobreza, la criminalidad, las clases sociales y la memoria histórica.

Además, el grupo, gracias a la implicación de la docente del C3 en movimientos sociales a nivel local, está informado y en muchas ocasiones participa en actos reivindicativos como la lucha contra la pobreza y la exclusión social, la lucha contra la violencia hacia las mujeres, la plataforma por los derechos humanos, etc., también se abre el aula a otro tipo de actividades con distintos colectivos, como un encuentro con los internos del centro penitenciario de la provincia.

En relación al C1, curso vinculado a formación continua, es complicado introducir contenidos relacionados con DDHH en aquellas áreas más instrumentales como matemáticas, ortografía, gramática...; no obstante, tal y como se presenta el curso, desde un enfoque abierto en el que la multiplicidad de áreas abordadas ofrece amplias posibilidades, se brinda la oportunidad de tratar muchas temáticas vinculadas. Si seguimos el C1DO nos encontramos con temas como la libertad de culto, los problemas ambientales y el desarrollo sostenible, el consumo responsable, la interculturalidad, la tolerancia, la libertad, la discriminación de género, el islam y el papel de la mujer, etc.

No obstante, y como ya hemos apuntado, las estrategias de enseñanza y metodologías docentes tienen una función importantísima en el quehacer de la educación en valores y la transmisión de actitudes afines a los principios rectores de los DDHH. Gracias a las metodologías dialógicas y participativas puestas en práctica en los tres casos seleccionados se favorece el que las personas participantes interioricen esos principios.

Las UUPP son escuelas de ciudadanía centradas en la EPA y Mayores; construir ciudadanía es uno de sus máximos exponentes. El papel docente, además de la enseñanza de una materia, pretende el desarrollo y práctica de la conciencia crítica ante lo que acontece en el mundo actual. Una ciudadanía que promueve niveles de participación reales que van más allá de la mera asistencia, el alumnado es consultado y su voz se toma en cuenta a la hora de decidir, por lo que, en buena medida, muchos de los contenidos abordados los marcan las personas participantes, que finalmente dirigen los tiempos y direcciones de trabajo. Un estilo propio de democracias deliberativas y participativas que dejan atrás las visiones clásicas y obsoletas de democracias representativas.

Dentro de las estrategias docentes, en los casos analizados, es inevitable que si en buena medida se parte de los intereses del alumnado se desarrollen metodologías proponiendo debates y reflexiones que partan de aquel, y le sitúe en una posición protagonista dentro del aula. En cuanto a los distintos modelos de enseñanza puestos en práctica, partiendo de la filosofía de las UU.PP que pretende favorecer la participación y desarrollar la capacidad crítica, encontramos un mosaico de técnicas y estrategias docentes entrelazadas, entre las que se incluyen técnicas tradicionales y más expositivas, con las que revisar y profundizar en contenidos, acompañadas de otras estrategias más dialógicas y participativas, que incitan al debate y la discusión para generar procesos de transformación y creación de conocimiento.

«Aunque leo el periódico todos los días y escucho la radio, aquí lo veo mejor y a lo mejor dan un punto de vista diferente al mío. Aquí estamos muy bien». (C1/Entrevista Participante 3)

«Lo importante es como ofreces modelos de participación en los que el usuario se sienta invitado a exponer sus conocimientos. El conocimiento se construye a partir de la aportación de todos». (C2/ Entrevista Docente)

«Yo soy más de escuchar que de hablar, me gusta más porque me enriquece mucho conocer las opiniones de los otros, yo pocas veces hablo porque a lo mejor son problemas de política y aquí se nos nota y entonces para que no se me note me callo y reflexiono para mí, pero el otro día le contesté porque me hizo daño lo que dijo y luego pienso si he hecho bien en contestar, como vivo sola le doy muchas vueltas». (C2/EP4)

«Yo creo que los profes de aquí son especiales. La mayoría vamos, yo por mí. Pero son especiales por que la Universidad Popular les hace así o luego en la metodología de la Universidad se hacen así o la universidad ya les escoge así. A la Universidad Popular ya va gente con una determinada ideología, no ideología, sino forma de hacer o luego, la metodología es la que hace que sean así». (C3/EP1)

«Algo tiene que unir, se fomenta aquí eso, encuentras otro ambiente que te atrapa». (C3/EP3)

Dentro de la labor docente, es imprescindible no perder de vista las *pedagogías invisibles* y la idea de *currículum oculto*, que aglutinan todos aquellos aspectos que transmitimos, docentes y participantes, sin haberlo previsto, y, en muchas ocasiones sin ser conscientes. Desde la propia aula y sus materiales (mesas, sillas, cartelería, etc.), la forma en la que nos dirigimos a los hombres y a las mujeres, cómo interpretamos los sucesos, qué tipo de prejuicios transmitimos, etc. Todo ello se convierte en conocimientos que transmitimos, por lo que deberíamos estar alerta y asegurar que se muestren desde distintas perspectivas, garantizándose el respeto y la igualdad.

Dentro de esas perspectivas consideramos que una de ellas, el enfoque de género, se gestiona con especial atención en los casos analizados y, en extensión, podríamos decir que en toda la entidad. Además, se incardina con los DDHH y los valores que de ellos suscitan; por ello, trabajar el conocimiento desde este enfoque tiene una presencia importante dentro del proyecto.

Por un lado, las cifras de alumnado presentadas en este trabajo y su relación con la historia que nos precede, supone que la presencia de mujeres es protagonista en los itinerarios de educación a lo largo de la vida, sobre todo de corte más social-popular como es la UPP.

«Históricamente en la Universidad Popular la presencia de varones siempre ha sido mucho más reducida que la de mujeres, aunque cada curso escolar se observa un incremento de los primeros. El mismo comportamiento ha tenido el C1, poco a poco se van matriculando más varones, aunque aún falta mucho por igualar el número. Sí que hay que tener en cuenta la tipología de los cursos a la hora de atraer a población masculina. En el C1 socialmente estas materias están más vinculadas a las mujeres, evidentemente es un tema cultural y con sesgos sexistas, ya que se ha pensado o se piensa que las mujeres tienen más necesidad de formación permanente o más necesidad de salir de casa». (C1/ED)

«Es un proyecto integrador, se trata a la gente, se intenta crear vínculos, entre los grupos, gente relativamente mayor y mujeres; las mujeres siempre sujetas a la casa,

marido, hijos y han encontrado un espacio de entretenimiento y aprendizaje, que termina en amistad al pasar el tiempo». (C3/EP3).

La sociedad actual demanda acciones que generen y hagan real la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, por ello los proyectos socioeducativos han de enfocar la perspectiva de género, bien de manera directa o transversal, teniendo como meta la consecución de la igualdad y el empoderamiento de las mujeres.

Incorporar este enfoque supone el reconocimiento y la consideración de las diferencias en las condiciones de vida, las situaciones y posiciones sociales, económicas y culturales y las necesidades de mujeres y hombres en el mundo, y, además, la incorporación de esta perspectiva, propicia una mejora de la posición social de las mujeres, promoviendo un cambio en la distribución de poderes.

Consideramos que este aspecto se afronta de distintas formas y está presente en diferentes momentos; el profesorado es sensible y consciente de la situación al respecto y la entidad también lo es. Prueba de ello es la vinculación y participación de la entidad en plataformas ciudadanas locales que se preocupan por este asunto (Consejo Municipal de la Mujer, Plataforma de los derechos de las Mujeres, Comisión de acción social y cultural «8 de marzo», etc.) y la formación específica del profesorado respecto al tema; por ejemplo, las docentes del C1 y C2 son agentes de igualdad de oportunidades y tienen amplia experiencia en la realización y asesoramiento de proyectos desde la perspectiva de género.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Consideramos que los resultados que hemos presentado responden por sí solos a la pregunta de investigación que inicialmente planteábamos. No obstante, en este último apartado de conclusiones reseñaremos los aspectos más relevantes y que pueden tener mayor incidencia en la realidad abordada, así como ser objeto de reflexión para plantear las futuras transformaciones en el contexto de este tipo de educación.

Los casos que aquí se estudian evidencian la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, su diversidad y, también, la profesionalidad de los docentes que están en el foco de análisis. Se trata de una docencia reflexiva y evolucionada que destila los planteamientos del ALV en clave social y ciudadana que hemos referenciado en la parte teórica. Esa diversidad de estilos docentes presentes en la UPP enriquece las prácticas de EPA, pero sobre todo aquellas que incorporan perspectivas dialógicas, conocimiento multicultural y crítico, prácticas de investigación y aprendizaje a través de proyectos de trabajo, es decir aquellas que pretenden, además, una educación democrática.

Enseñar los DDHH no es suficiente, lo importante es enseñar desde ellos, tal y como nos ilustraron Freire, Makarenko y Freinet desde sus modelos de educación emancipadores. Todas las instituciones y entidades educativas, deberían asumir un fuerte compromiso con estos derechos y con los procesos de transformación que han de generarse para favorecer nuevas sociedades en las que todas las personas disfruten de igual manera de sus derechos, promocionándolos, poniéndolos en práctica y repensándolos, tal y como se pretende en la UPP. Planteamiento que fue propuesto desde los ODS de la ONU en el 2015 y firmado por los 193 países que forman la Asamblea General.

Partir de un EBDH supone reconocer la necesidad de una educación que informe y forme a las personas con el objetivo de crear una cultura universal en lo referente a los DDHH; para ello es necesario educar transmitiendo actitudes que potencien comportamientos y prácticas que respeten esos derechos, las libertades fundamentales y los valores de tolerancia, igualdad, paz y justicia social entre las personas desde una perspectiva micro y macro; aspectos que contribuyen a la cohesión social y prevención de conflictos, lo que supone una mejora en el desarrollo social de las personas.

Lograr una ciudadanía crítica, consciente y emancipadora, pasa inexorablemente por acompañar los tiempos de los ciudadanos y crear espacios de diálogo y aprendizaje; esto es precisamente la tarea a la que se enfrenta la UPP y a la que intenta dar respuesta a través de las metodologías incorporadas y el tipo de actividades y temáticas abordadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albert Gómez, M. J. (2011). *Derechos humanos, educación y sociedad*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- ALBOAN (2006). *De la ciudadanía local a la global y de la ciudadanía global a la local. El camino andado*. Bilbao: ALBOAN.
- Alonso, L. E. (1998). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En J., Delgado; J., Gutiérrez. (Ed.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales* (p.225-240). Madrid: Síntesis.
- Arnal, J., Del Rincón, D. & Latorre, A. (1994) *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: LABOR
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). "Declaración Universal de los Derechos Humanos" (217 [III] A). Paris. Recuperado de <http://bit.ly/2ZnGMrG>
- Asociación Pro Derechos Humanos de España (2011). *El enfoque basado en Derechos Humanos y las políticas de cooperación internacional*. Madrid: Red en derechos.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Conde Gutiérrez del Álamo, F. (2009). *Análisis sociológico del sistema de discursos*. Madrid: CIS.
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. & Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- Domínguez, J. (2005). *Democracia y Escuela. Aprender y vivir la democracia*. Aula 2005. IFEMA. Madrid. Recuperado de <https://www.nodo50.org/movicaliedu/dominguezciudadania.pdf>
- Fernández Aller, C. (Coord) (2009). *Marco teórico para la incorporación del enfoque basado en derechos humanos en la cooperación para el desarrollo*. Madrid: Catarata.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). El significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizadas. *Revista de Educación*, número extraordinario, 121- 142.
- Gómez, A., Siles, S. & Tejedor, M. (2012) Contribuyendo a la Transformación Social a través de la Metodología Comunicativa de Investigación. *Qualitative Research in Education*, Vol.1. Núm. 1, p.36-57.
- Holstein, J. A. & Gubrium, J. F. (1995). *The Active Interview*. Thousand Oaks CA: Sage.
- Marcelo, C. (1989) *Introducción a la formación del profesorado*. Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- ONU (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Naciones Unidas. Disponible en: https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf.
- Rodino, A. M. (2001). La educación en valores entendida como educación en derechos humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina. *Revista IIDH- Instituto Interamericano de Derecho Humanos*, 29, 103-114.
- Rodino, A. M. (2003). *Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas*. Volumen 6 de Cuaderno Pedagógicos. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Recuperado de <http://bit.ly/2LT2MYk>
- Rodino, A. M. (2006). Educación en derechos humanos: una propuesta para políticas sociales. *Revista IIDH - Instituto Interamericano de Derecho Humanos*, 44, 99-123.

- Rodino, A. M. (2012). Educación en derechos humanos para una ciudadanía democrática e inclusiva: trabajar en la escuela y desde la Educación Física. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 20, 74, 207-227. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v20n74/a11v20n74.pdf>
- Rodríguez Zidán, E. (2006). ¿Es la escuela una institución pública democrática? *Aposta*, 24, 1-27. Recuperado de <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/zidan.pdf>
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Schunk, D.H. (2015). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson
- Tandon, R. (2013). Nos movemos al ritmo del mundo: debemos ser más globales de lo que pensábamos. *Educación de Adultos y Desarrollo*, 82, 14-17.
- Touriñán, J.M, & Sáez, R. (2006). La metodología de investigación y la construcción del conocimiento de la educación. *Revista Galega do Ensino*, año 14, 48, 89- 130.
- Trilla, J. (2001). (coord.): *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XX*. Barcelona: Graó
- Tuvilla, J. (1998). *Educación en derechos humanos: hacia una perspectiva global*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- UNESCO (2015). *Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje*. París: UNESCO
- UNESCO (2016). *Educación para la Ciudadanía Mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. París: UNESCO

Educación para el Bien Común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente

La educación crítica e inclusiva se ha convertido en un imperativo ético y vital, en la actual sociedad, ante el auge del fascismo, que estamos experimentando en las actuales democracias de baja intensidad. Necesitamos recuperar y repensar el modelo educativo actual desde las pedagogías del oprimido y de la liberación, de Pablo Freire, que actualmente están siendo perseguidas, en la cuna donde surgieron, por el régimen ultraderechista y fascista del exmilitar Jair Bolsonaro, en Brasil. Desde perspectivas críticas e inclusivas que nos permitan impulsar de nuevo el horizonte de la educación como herramienta de construcción de un mundo mejor, más justo, más humano, más libre, en sintonía con los ideales republicanos de libertad, igualdad y fraternidad.

Necesitamos otro modelo de educación para otro modelo de sociedad donde no sea posible, ni siquiera pensable, el fascismo y sus doctrinas del odio al diferente, de antifeminismo, de antiecologismo y de desprecio a los derechos humanos más fundamentales. Un modelo de educación basado en el bien común. Que defienda y garantice el derecho a la mejor educación posible a todos los seres humanos, independientemente de su clase social, de su etnia, de sus creencias o de su sexo.

Por eso en este libro se plantean propuestas y experiencias que apuestan por un modelo educativo que garantice el bien común de todos y de todas y no el de unos pocos. Que luchan por la mejora de todas las escuelas públicas, en vez de incitar a las familias a elegir y competir, ya que no solo preserva los fines sociales de la educación, sino que garantiza la cohesión social. Que entienden la educación como un bien común, en el que las familias participan, no como clientes, sino como copartícipes activos en la construcción social de una escuela beneficiosa, no solo para sus hijos e hijas, sino también para los hijos e hijas de los demás. Que consideran que la finalidad de la educación es conseguir fundamentalmente el gusto por el saber, el desarrollo moral y la formación de ciudadanía crítica y comprometida con la mejora de la sociedad en la que viven.

Experiencias y propuestas que reivindican una educación laica, que respete la libertad de conciencia de los niños y niñas; una educación inclusiva, que mire desde la perspectiva de un nosotros y nosotras común atendiendo a la diversidad con recursos; una educación equitativa, que ofrezca igualdad de oportunidades no solo de acceso, sino también durante el proceso educativo y al

finalizarlo. Que defienden, en definitiva, una educación pública con financiación suficiente para que destinemos los recursos públicos a lo verdaderamente valioso, en vez de dilapidarlo en rescatar bancos y financieras o fabricar armamento para la guerra.

No podemos ser indiferentes ante el odio y la injusticia. Vivir, como decía Antonio Gramsci, quiere decir tomar partido. Por la justicia y la solidaridad. Por eso como plantean Nichols & Berliner (2007) como objetivo fundamental de la educación: *“deberíamos ser el número uno en el mundo en porcentaje de jóvenes de 18 años que están política y socialmente implicados. Mucho más importante que nuestras puntuaciones en matemáticas y nuestras puntuaciones en ciencia es la implicación de la generación siguiente en el mantenimiento de una democracia real y en la construcción de una sociedad más justa para los que más la necesitan: los jóvenes, los enfermos, los ancianos, los parados, los desposeídos, los analfabetos, los hambrientos y los desamparados. Se deberían identificar las escuelas que no pueden producir ciudadanía políticamente activa y socialmente útil y divulgar sus tasas de fracaso en los periódicos”*.

Por eso, ahora más que nunca, es necesario articular con todas estas experiencias y propuestas un amplio espacio de confluencia en la defensa de este modelo anti-neoliberal y postcapitalista de educación al servicio del procomún. Un modelo de Escuela Pública que responda al modelo de sociedad que queremos construir. En este libro, la comunidad educativa y social comparte iniciativas y alternativas contra las políticas educativas del neoliberalismo y el neoconservadurismo, que suponen el ataque más grave a la educación pública desde la transición, que nos quiere retrotraer al modelo de escuela decimonónica y que, con la excusa de la crisis, pretenden convertir la educación pública en una red subsidiaria y asistencial, dirigida a los sectores más desfavorecidos y con mayores dificultades de aprendizaje.

Debemos seguir avanzando hacia un modelo educativo que contribuya al éxito escolar de todo el alumnado y a la formación de personas más iguales, más libres, más críticas y más creativas. Lucio Anneo Séneca, en el siglo IV antes de nuestra era, afirmaba: *“no nos atrevemos a hacer muchas cosas porque aseguramos que son difíciles, pero son difíciles porque no nos atrevemos a hacerlas”*. Tenemos que atrevernos a soñar. Nos jugamos el futuro de nuestros hijos e hijas, y el de la sociedad en su conjunto. Educación o barbarie, no hay neutralidad posible.