

La educación como espacio crítico de la vida social. Desafíos de un enfoque educativo desde los movimientos sociales

José Antonio Antón Valero

Profesor de Geografía e Historia de Secundaria

Miembro del Movimiento de Renovación Pedagógica Escola d'Estiu del País Valencia "Gonzalo Anaya".

Miembro del equipo educativo de Entrepobles

Pablo Freire, en su *Pedagogía de la Esperanza*, señalaba que una de las tareas del educador o educadora progresista, a través de un análisis político serio y correcto, es descubrir las posibilidades de transformación, cualesquiera que sean los obstáculos para la esperanza, sin la cual poco podemos hacer (1993).

Anna Ros i Miragall en *Educación Emancipatoria y Global* decía:

“colocar en el centro del discurso no la pobreza, sino las situaciones de injusticia que están en la base del empobrecimiento tanto desde el punto de vista internacional(...)como a nivel interno (actuación e intereses de las élites, la religión, los grupos de presión, los centros de interés económico y político...)”, (1995).

(Escenas y fotografías del 15-M)

1.- ¿De qué hablamos, cuando decimos organizaciones sociales (oo.ss.) y/o movimientos sociales (mm.ss.)?.

-¿Qué son los oo.ss./mm.ss.: caracterización. ¿Red y/o Movimiento Social?

Cuando hablamos del 15M, me gustaría creer que estamos ante un movimiento cuya característica principal, y la fuente de la inquietud que parece generar, tiene que ver con la dificultad a la hora de someterlo a una tipificación clara, resultado de su renuncia a los principios de identidad e identificación propios de un sistema que exige que sus interlocutores se presenten siempre como instancias orgánicas inconfundibles con las que se posible negociar. Por eso es importante hacerse la pregunta e indagar en su identidad.

Distingamos entre diferentes concepciones y realidades:

-Las movimientos sociales como los de las **Religiones**: códigos propios de comunicación, dan identidad, simulan igualdad, dan esperanza, dan proyecto (misión), justifican y atenúan o atemperan las contradicciones sociales y de clase.

- Los **Nuevos liderazgos** catapultados por *los media*, ¿generan movimientos, lo desarrollan?; como el de **Julian Assange** de Wikileaks o **Juantxo López Uralde** exdirector de Greenpeace (que el Ministerio de Justicia danés detuvo utilizando el agravante de la presencia de la reina en su acusación contra él y otros miembros de Greenpeace, por allanamiento de morada al irrumpir en la cena de gala de la Cumbre del Clima de Copenhague, en diciembre de 2009); en la actualidad dirigente de *Equo* y en proceso de federación con *Compromís, Los Verdes o Ecologistas en Acción*, en disputa por espacio electoral “verde” a la izquierda de IU tienen seguidores y redes, ¿son los únicos modelos posibles?.

Las organizaciones presuponen tener una estructura clara, precisa, legal y normativa, con objetivos precisos y una estructura orgánica. Entonces ¿organizaciones sociales y/o movimientos sociales?.

Si son movimientos sociales, cabe preguntarse de qué tipo y con qué características. El proceso de mundialización ha reavivado, a pesar de la desarticulación de la sociedad civil y la descomposición de la clase política, o precisamente por ello, movimientos sociales, especialmente los movimientos sociales con participación de jóvenes, que pueden poseer un alto nivel de flexibilidad organizativa y sensibilidades diferentes como expresión de la pluralidad de la sociedad.

Un movimiento social es una forma de acción colectiva, y su existencia implica un conflicto, una tensión dialéctica entre las condiciones, las estructuras y los intereses. Jorge Riechmann y Francisco Fernández Buey (1994) han definido un movimiento social como “*un agente colectivo que interviene en el proceso de transformación social* (promoviendo cambios, u oponiéndose a ellos)”. Esa perspectiva se ha vinculado a los problemas y conflictos generados en nuestras sociedades postindustriales como el **sindicalismo, el feminismo, el pacifismo, el movimiento vecinal, y el antirracista**. Su aparición representa la demostración no sólo de su necesidad, sino también de la posibilidad de romper el monopolio del saber y la legitimidad del poder, a través de un movimiento de asociacionismo social, que vigile y sitúe en su lugar el verdadero papel y las responsabilidades del sistema en momentos de desarticulación del estado del bienestar (Antón, 1998, 2007). Es esa perspectiva crítica la que le puede proporcionar a esos movimientos sociales una dimensión de ser agentes imprescindibles para la transformación social porque suponen el cuestionamiento del orden existente, aportando nuevas horizontes utópicos.

Esos movimientos articulan una práctica e identidad colectivas, que da forma a una manera de ver y actuar en el mundo, de tal manera que existe una base compartida y una forma de interpretar y vivir la realidad.

Su evolución se ha caracterizado por su diversidad (**visibles e invisibles; fuertemente articulados y reglados y poco organizados, jerarquizados y de base; institucionalizados y fuera del sistema; regulados y autónomos**); e incluyen, no sólo los clásicos, sino otros, posteriores, como las plataformas ciudadanas por una vivienda digna, en defensa del territorio y el medioambiente, los ecologistas, los de la Renovación Pedagógica (articulado en la Confederación Estatal de MRP -Movimientos de Renovación Pedagógica- y sus Federaciones nacionales y regionales), o los de Solidaridad (, los Comités de Solidaridad

con América Latina- sandinismo, FMLN, URNG-; campaña Contra la Celebración del Quinto Centenario de Resistencia Indígena y Popular; en solidaridad con el pueblo palestino, saharauí...el sector de las ONGDs- *tercer sector*-).

Pero los tiempos han ido cambiando. El movimiento alterglobalizador, ecopacifista y alternativo, en general, que abarca campos tan diversos como las denuncias sobre el cambio climático, los derechos humanos, contra la Guerra contra Irak, el Movimiento 0,7, las experiencias de protesta de las “contracumbres” -Kioto, G-8...-(movimiento en el que algunas ONGDs participan), les ha convertido en referente para importantes sectores transformadores y más dinámicos en la sociedad.

Este conjunto de movimientos han sido importantes agentes de sensibilización que realizaron en las dos últimas décadas, múltiples actividades de información, denuncia y acción, que facilitaron la participación ciudadana, contribuyendo así al fortalecimiento democrático.

El papel de las Redes Sociales (RS) y los Movimientos Sociales (mm.ss.), en el contexto actual del último decenio en este siglo XXI

Las RS son una herramienta para la comunicación en Internet y el intercambio de información visual. Las RS han tenido una repercusión mundial y en España muy importante. El panorama digital está dominado por tres: Facebook, Tuenti y Twitter. Hay pocos datos del número de usuarios de estas redes. En 2008, Tuenti dominaba con 5.644.000 de usuarios (7 mill en 2010); Facebook 4.316.000 (8 mill en 2010, y 13 mill en 2011 según la agencia de publicidad UNO). El 80% de los internautas pertenecen a alguna RS en España (la 7ª del mundo en el uso de RS).

Los medios digitales de información han ampliado su influencia a través de los conectores sociales o plugins que permiten integrar una noticia en tu propia cuenta, además de comentarlas. La utilización de los teléfonos móviles y otros dispositivos multimedia también han multiplicado la extensión de las noticias en las RS.

El papel de las RS suponen nueva forma de socialización, sin contacto directo, sin estructura....Sin que ello sea contradictorio. La contradicción en las RS del papel de las NTIC entre su papel en los anteriores fenómenos y, a la vez, en un cierto aislamiento y falta de interacción directa (sí indirecta y mediada por las propias posibilidades tecnológicas), que puede provocar un fácil desprendimiento del compromiso, de los vínculos, de los referentes comunes y de las identidades. Se proyecta en cierta forma de manera individualista a la vez que una pérdida de intimidad, con especial repercusión para los jóvenes. De ahí que se pongan en marcha campañas de introducción de las TIC en la escuela (vengo de Extremadura) , y a la vez, se hacen campañas de prevención sobre sus efectos y peligros (en cuanto a menores, en sus domicilios y entornos socio-familiares que fomentan aislamiento o mal uso de las TIC).

Hay que recordar el papel de las Redes Sociales (RS) en los nuevos conflictos en los países en el mundo árabe, como herramienta de enlace, convocatoria, contrainformación de la ideología/información dominante.

Las Redes sociales y Movimientos Sociales en AL, están vinculados a movimientos emancipatorios, lucha por reivindicaciones socio-económicas, indígenas, campesinos, mujeres pero también políticas, vinculados en algunos casos a sindicatos, partidos y en un proceso de construcción de su propia identidad y autonomía.

Desde el movimientode solidaridad, estos mm.ss. se ven como una parte esencial de los movimientos de autoemancipación, desarrollo comunitario e integral, como expresión de un movimiento de cambio más amplio y profundo. El tema central no es la pobreza sino el apoyo a otros movimientos sociales y organizaciones populares. Apelan a la solidaridad comprometida y favorece el testimonio directo de los sujetos de las acciones. A esta última interpretación, se incorpora a finales de los ochenta, una mirada desde el Desarrollo como clave para entender otras, ligadas a nuevos problemas y movimientos, como el antirracismo, el pacifismo, la ecología, la interculturalidad, la lucha contra la marginación y la pobreza... Todo ello estimulaba a la creación y apoyo de plataformas de acción global, de sensibilización y de una educación concientizadora, reforzando los modelos alternativos al sistema local/mundial (Celorio, 1995, 2006): redes de comités, ONGDs, sindicatos, organizaciones de mujeres... Aunque están apareciendo señales de distanciamiento como el ocurrido en Brasil donde el presidente *Lula* no impidió un proceso de división, desmovilización, apatía y cooptación En 2011 con *Dilma Rousseff*, lo que queda de los movimientos sociales combativo en Brasil, incluso hablando del MST, no pasa de luchas puntuales y poco articuladas (*Elaine Tavares* para **Pueblos**, Dossier MM.SS en América del Sur, n° 26). Se podría hablar de un fenómeno importante, aunque no general en toda AL, ya que las áreas del cono Sur y Centroamérica siguen sus propias dinámicas si bien las distancias entre movimientos y partidos y organizaciones tradicionales ha aumentado.

En el propio estado español hemos vivido ese proceso de debilitamiento de organizaciones y movimientos sociales tras el Franquismo.

Los casos de África, Asia, Europa, EE.UU., Japón.... Son muy diversos y responden a otros parámetros socio-políticos y culturales donde la componente comunitarista, tradicionalista, vincualada a la gens, el clan o el grupo. Tribal, tienen un papel muy fuerte. Todo ello, bajo la influencia del pasado reciente colonial.

Jóvenes y cultura ciudadana

Los orígenes de estos movimientos se sitúan, junto a una crisis cultural y de valores que ha cuestionado las señales de identidad propios (Fernández Buey y Riechmann, 1996), en la exclusión social y la marginación, el deterioro de las condiciones de vida, que han exacerbado el individualismo que busca la solución al margen de la colectividad. Ello ha influido en que se extienda esa sensación de crisis hacia la política en el terreno de "lo político" (Zubero, 1996), como escenario diferenciado de la lucha de clases y de una concepción del "poder" a la manera foucaultiana. Así, desde los años ochenta, y fruto de esta desconfianza en el Estado, se han desarrollado experiencias de nueva comunidad que han intentado subsanar el sentimiento de pertenencia y una búsqueda de soluciones a los problemas.

La cultura participativa se traslada al terreno de la cotidianeidad, de la micropolítica, a la acción social y ciudadana, al margen de los modelos tradicionales como partidos, sindicatos o el parlamentarismo institucionalizado. Sin embargo, muchos de estos movimientos tienen una visión coyuntural y no siempre progresista de sus reivindicaciones.

Es cierto que la flexibilidad organizativa que ofrecen y la escasa formalización de roles, permiten una mayor participación. Pero, para adquirir una categoría emancipadora, se necesita cuestionar el consenso y orden social que permita imaginar una realidad alternativa.

Lo que han venido a demostrar estos fenómenos, es la necesidad de que influyan otros agentes que denuncien y presionen a sus gobiernos y estados, respecto a sus políticas tanto exteriores como de justicia social interna.

La participación de forma activa, da voz propia en los asuntos que parecen especiales de expertos, ayudando a la transformación de la acción política, en una real democracia participativa y no sólo representativa. La educación cívica y política de la ciudadanía democrática se convierte así en una propuesta política hecha desde una determinada concepción ideológica.

Esta crisis de lo político, su credibilidad, y de la forma de hacer política, entre la juventud y el resto de la sociedad, la ausencia de hábitos participativos y asociativos, plantea la falta de una capacitación de la juventud en la participación activa, el asociacionismo, la ausencia de una visión sobre la evolución de las ideas políticas y modelos sociopolíticos, y la perspectiva global/local de las relaciones internacionales.

Recordaba *Agnes Boixader* (2005), en su trabajo "*Las ideas políticas de los jóvenes*", las escasas herramientas de comprensión de nuestros jóvenes para entender las prácticas políticas y, como consecuencia, la falta de motivación para su estudio. Si consideramos los factores socializadores que les envuelven, a saber, el espacio socio-familiar, educativo y mediático, no sería excesivamente arriesgado presumir que esos contextos reflejan el mismo problema y son, a la vez, un factor principal.

En el estudio "*Jóvenes españoles 2005*", basado en una encuesta a 4.000 jóvenes de 15 a 24 años, sexto estudio general que ha preparado la **Fundación Santa María (Marianistas)** desde 1982, con el objetivo de conocer los valores, orientaciones políticas, religiosidad y tiempo de ocio de la juventud española. En lo religioso, menos de un 50% se declaraba católico (mientras que hace 10 años la cifra ascendía al 77%)., y en 2005 un 29%. En lo institucional las organizaciones del Voluntariado poseían un 69% de su confianza y el sistema de enseñanza un 60%; la prensa un 46% y la Iglesia un 21%. Su autoconcepción se aproximaba a una internalización de su imagen social negativa de *vagos, indolentes y ni-ni*.

Políticamente, son las cuestiones cotidianas y próximas, las que más les preocupan, en detrimento de las relacionadas con el mundo global, y su orientación se repartía entre la extrema derecha 2%, el centro derecha 6,5% (aunque un 10% prefiere la dictadura a la democracia), el centro con un 28%, el centro izquierda con un 26% y la extrema izquierda con un 13%; en general las chicas son más de izquierda que los chicos. Igualmente consideraban que los políticos sólo buscan su propio interés y sólo un 15% opinan que trabajan por el interés general.

Es verdad que el individualismo y las tendencias privatizadoras imperantes, no permiten una gran sensibilidad hacia situaciones de injusticia y sufrimiento. Las experiencias en torno al Voluntariado, en acción social y ONGs, por parte de la juventud, con repuntes muy importantes, como ocurrió durante las campañas de los años noventa, por el 0,7% del PIB,

con acampadas masivas y acciones de protesta en todo el territorio español, generaron expectativas importantes. Sin embargo, la diversidad de planteamientos e intereses puestos en juego, la falta de capacidad y apoyo, y la institucionalización del movimiento, ha acabado provocando una cierta paralización de este tipo de experiencias participativas.

Para acercarnos a la actualidad repasemos algunas iniciativas de protesta y movilización:

* *Democracia Real Ya*, que comenzaron antes de las acampadas por cuestionar el modelo político actual en España y que luego han volcado muchas de sus propuestas y análisis.

* La Plataforma *No les Votes* (corruptódromo), pidiendo el voto para partidos pequeños y castigo para el bipartidismo (www.opvde.votaciones.blogspot.com) en las recientes elecciones municipales y autonómicas

* *Anonymus* ciberactivistas anónimos, que no tiene una estructura jerárquica pero comparten objetivos generales. Es llamativo que la Policía les llama células (como en *Al Qaeda*) y algún medio los relaciona con el terrorismo islámico. La misma policía les describe como parecen “ personas normales...y no tienen el perfil de un delincuente habitual”. La célula llamada *Anonworld*, ha tenido los tres detenidos (dos parados y un marino) por ciberataques a la SGAE, la Junta Electoral, BBVA, Bankia, la eléctrica ENEL italiana y los gobiernos de Egipto Libia, Irán, Colombia, Ministerio de Cultura (Ley Sinde), los Mossos d'Esquadra...Los han intentado relacionar con la campaña *Avenge Assange* (Vengamos a Assange). Han sido investigados por la Brigada de Investigación Tecnológica y la Unidad de Delincuencia Económica y Fiscal. La máscara que les ha hecho famosos proviene de la del anarquista revolucionario de *V de Vendetta*, de la novela gráfica de *Alan Moore*

* La que se ha hecho más popular es el m.s. *Indignados*, movimiento en parte inspirado en el libro *Indignaos* (Destino) de *Stéphane Hessel*, con prólogo de *José Luis Sampedro*.

Hay análisis de politólogos que creen que su discurso ha surgido de la crisis. Es probable. Más de dos millones de personas en España no tiene ingresos suficientes para comprar alimentos a diario, mientras que el Fondo para comprar títulos de los bancos con “problemas” para colocarlos en el mercado, ha sido por parte del estado español de 19.500 mill € (30.000). Los avales públicos para las emisiones de Deuda de bancos y Cajas fue de 70.000 mill € (de los que el supuesto rendimiento será de 3.400 mill €). Y todo ello ante la parálisis de la izquierda oficial e institucional.

Mientras, mil millones de personas en el mundo pasan hambre, a pesar de que era uno de los Objetivos del Milenio para 2015; España en el Plan Anual de Cooperación Internacional PACI de 2011 reduce 1031 millones de €. Cruz Roja y Cáritas advierten que el reparto de alimentos se disminuye y aumenta un 4-5% el de las personas que acuden a los comedores sociales. En España un niño de cada cuatro vive en familias con ingresos inferiores al umbral de la pobreza relativa (UNICEF España). Los cuatro millones de parados de los que un 45% afecta a jóvenes, siguen en aumento y las nuevas políticas de flexibilización del mercado laboral, aprobadas recientemente por el Gobierno siguiendo las recetas de la UE, (incluso con el plante de la Patronal CEOE que exigía más), facilitará el despido y aumentará el desempleo (*Vicenç Navarro*).

Pero también el 15-M ha puesto en marcha formas de participación política no convencionales. Este “ejercicio de reflexión colectiva”, no se siente reflejado en las organizaciones tradicionales (sindicatos, partidos). Consideran que el bipartidismo y la Ley

Electoral es fraudulenta y provoca incapacidad para pensar proyectos de cambio colectivos. No tiene líderes y su estructura es horizontal. Se basa en la autoorganización, en los grupos de debate: Comisiones que se reúnen en asambleas y donde se pone en común el trabajo; de ellas salen propuestas para la Asamblea principal. Se han extendido en forma de asambleas locales, por barrios o pueblos y han publicado sus reivindicaciones y Manifiestos.

Esta *Spanish Revolution* tiene precedentes en las revueltas de Túnez (la “revolución de los jazmines”) y Egipto; los “grillini” italianos (*Movimiento Cinco Estrellas* de Beppe Grillo hace dos elecciones municipales), o la *Rasca o Geração* de Portugal (jóvenes y gente en crisis). Se ha extendido a Bruselas, Berlín, París, Amsterdam, Budapest, Praga, Varsovia, Viena, Buenos Aires, México DF, Bogotá, Sidney, Tokio o Zengcheng (China). En todas se expresa la crítica a la gestión de la economía capitalista y al sistema pseudo-democrático que lo sustenta.

En relación al 15M, se ha cuestionado precisamente su falta de radicalidad y el entorno interclasista. Esas formas de movilización prefieren modalidades no convencionales y espontáneas de activismo, protagonizadas por individuos conscientes y motivados, pero desafiados, que viven la ilusión de que han podido escapar por unos momentos de sus raíces estructurales, desvinculados de las instituciones, que renuncian o reniegan de cualquier cosa que se parezca a un encuadramiento organizativo o doctrinal. En todo caso se debate hasta qué punto “pesan” (influyen) los activistas sociales (autónomos, anticapitalistas, libertarios y corrientes del ecologismo radical en la línea de Carlos Taibo y Ramón Fernández Durán), y la gente que acude a las asambleas o las apoya. Se ha señalado la escasez de alusiones a demandas de colectivos organizados como inmigración, feminismo, ecologismo....educación.

Esto ha generado una discusión no resuelta sobre si se ha de aumentar en número de reivindicaciones. Hay que recordar que se comenzó con el *Programa de 4 Puntos*: Ley electoral, separación de poderes, investigación de la corrupción y apertura de cauces de mayor participación; para luego ampliarse al *Programa de 15 Puntos para el 15 de Mayo* que provenían de economistas críticos (Arcadi Oliveres, Vicenç Navarro...), ATACC, etc que introducían estrategias de “realismo económico” como la Tasa Tobin, control de paraísos fiscales.

Tampoco el movimiento asambleario se ha considerado por analistas una forma eficaz de construcción de nuevas relaciones sociales y políticas. Los incidentes ante el Parlament de Catalunya o la agresión a Cayo Lara en un desahucio, son ejemplos de las divisiones internas en el movimiento 15-M que muestran la existencia de diferentes criterios en el momento de desarrollar los cauces de acción y participación. La amalgama de grupos heterogéneos es tan enorme y diversa que ya sería precisa una completa investigación para diferenciar intereses particulares y colectivos.

Se ha cuestionado desde la izquierda hacia el movimiento, el peligro del denominado *ciudadanismo* (*Manuel Delgado*), una pseudoideología que ha venido a administrar y atemperar los restos de un cierto izquierdismo de clase media, pero también de buena parte de lo que ha sobrevivido del movimiento obrero.

Este ciudadanismo se concreta en un conjunto de movimientos de reforma ética del capitalismo, que aspiran a aliviar sus efectos mediante una agudización de los valores democráticos abstractos y un aumento en las competencias estatales que la hagan posible,

entendiendo de algún modo que la explotación, la exclusión y el abuso no son factores estructurantes, sino meros accidentes o contingencias de un sistema de dominación al que se cree posible mejorar moralmente. El ciudadanismo no impugna el capitalismo, sino sus "excesos" y su carencia de escrúpulos,

Propuestas del movimiento de "los indignados"

Reuters – dom, 22 may 2011

DATOS - Propuestas del movimiento de "los indignados"

MADRID (Reuters) - El llamado movimiento de "los indignados" lleva ocho días de protesta en España contra el desempleo y las medidas de austeridad, convirtiéndose en el protagonista de la campaña para las elecciones autonómicas y municipales del domingo.

Una iniciativa que recorrió Internet durante meses sin interesar a medios de comunicación y políticos. Sin embargo desplazó fuera de la escena a los principales líderes a pesar del dinero, recursos mediáticos y actos electorales empleados. La base, como en otras revueltas del mundo árabe, ha sido la conexión y la comunicación, las redes sociales, mostrando un grado de rebeldía y organización desde el 15 de mayo difícil de predecir. Se reconocen como movimiento ciudadano, independiente y apartidista: *"No somos antisistema, no pedimos el voto para nadie y no promovemos la abstención; es una iniciativa ciudadana y exigimos otra manera de hacer política"* (de la Plataforma de Badajoz).

Estas son las propuestas de los manifestantes, jóvenes en su mayoría que se han extendido desde la Puerta del Sol hasta la plaza de Cataluña en Barcelona y otros lugares simbólicos de las principales ciudades del país.

La lista, que consideran que está aún abierta, fue elaborada en una asamblea celebrada el 20 de mayo en la que llaman "Acampada Sol", "como resultado de la recopilación y síntesis de las miles de propuestas recibidas a lo largo de estos días", según dicen en un comunicado.

-- Cambio de la ley electoral para que las listas sean abiertas y con circunscripción única. La obtención de escaños debe ser proporcional al número de votos

-- Atención a derechos básicos y fundamentales recogidos en la Constitución como el derecho a una vivienda digna, articulando una reforma de la Ley Hipotecaria para que la entrega de la vivienda en caso de impago cancele la deuda; sanidad pública, gratuita y universal; y refuerzo de una educación pública y laica

-- Abolición de "leyes y medidas discriminatorias e injustas" como la ley de reforma universitaria conocida como Plan Bolonia, la Ley de Extranjería y la conocida como Ley Sínde contra las descargas ilegales en Internet

-- Reforma fiscal favorable para las rentas más bajas; reforma de los impuestos de patrimonio y sucesiones; implantación de la llamada "Tasa Tobin" para gravar las transferencias financieras internacionales; y supresión de los paraísos fiscales

-- Reforma de las condiciones laborales de la clase política para que se abolan sus sueldos

vitalicios

-- *Rechazo y condena de la corrupción. Que sea obligatorio por la Ley Electoral presentar unas listas limpias y libres de imputados o condenados por corrupción*

-- *Reducción del poder del FMI y del BCE; nacionalización inmediata de todas aquellas entidades bancarias que hayan tenido que ser rescatadas por el Estado; endurecimiento de los controles sobre entidades y operaciones financieras para evitar posibles abusos*

-- *Desvinculación verdadera entre la Iglesia y el Estado, como establece el artículo 16 de la Constitución*

-- *Democracia participativa y directa en la que la ciudadanía tome parte activa. Acceso popular a los medios de comunicación, que deberán ser éticos y veraces*

-- *Verdadera regularización de las condiciones laborales y que se vigile su cumplimiento por parte de los poderes del Estado*

-- *Cierre de todas las centrales nucleares y promoción de energías renovables y gratuitas*

-- *Recuperación de las empresas públicas privatizadas*

-- *Efectiva separación de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial*

-- *Reducción del gasto militar; cierre inmediato de las fábricas de armas y un mayor control de las fuerzas y cuerpos de seguridad del Estado. "Como movimiento pacifista creemos en el 'No a la guerra'"*

-- *Recuperación de la Memoria Histórica y de los principios fundadores de la lucha por la Democracia en nuestro Estado.*

-- *Total transparencia de las cuentas y de la financiación de los partidos políticos como medida de contención de la corrupción política*

Estas son las **propuestas aprobadas en la asamblea de la protesta de Sol.**

<http://democraciarealya.es/>

1. ELIMINACIÓN DE LOS PRIVILEGIOS DE LA CLASE POLÍTICA:

Control estricto del absentismo de los cargos electos en sus respectivos puestos. Sanciones específicas por dejación de funciones.

Supresión de los privilegios en el pago de impuestos, los años de cotización y el monto de las pensiones. Equiparación del salario de los representantes electos al salario medio español más las dietas necesarias indispensables para el ejercicio de sus funciones.

Eliminación de la inmunidad asociada al cargo. Imprescriptibilidad de los delitos de corrupción.

Publicación obligatoria del patrimonio de todos los cargos públicos.

Reducción de los cargos de libre designación.

2. CONTRA EL DESEMPLEO:

Reparto del trabajo fomentando las reducciones de jornada y la conciliación laboral hasta acabar con el desempleo estructural (es decir, hasta que el desempleo descienda por debajo del 5%).

Jubilación a los 65 y ningún aumento de la edad de jubilación hasta acabar con el desempleo juvenil.
Bonificaciones para aquellas empresas con menos de un 10% de contratación temporal.
Seguridad en el empleo: imposibilidad de despidos colectivos o por causas objetivas en las grandes empresas mientras haya beneficios, fiscalización a las grandes empresas para asegurar que no cubren con trabajadores temporales empleos que podrían ser fijos.
Restablecimiento del subsidio de 426€ para todos los parados de larga duración.

3. DERECHO A LA VIVIENDA:

Expropiación por el Estado de las viviendas construidas en stock que no se han vendido para colocarlas en el mercado en régimen de alquiler protegido.
Ayudas al alquiler para jóvenes y todas aquellas personas de bajos recursos.
Que se permita la dación en pago de las viviendas para cancelar las hipotecas.

4. SERVICIOS PÚBLICOS DE CALIDAD:

Supresión de gastos inútiles en las Administraciones Públicas y establecimiento de un control independiente de presupuestos y gastos.
Contratación de personal sanitario hasta acabar con las listas de espera.
Contratación de profesorado para garantizar la ratio de alumnos por aula, los grupos de desdoble y los grupos de apoyo.
Reducción del coste de matrícula en toda la educación universitaria, equiparando el precio de los posgrados al de los grados.
Financiación pública de la investigación para garantizar su independencia.
Transporte público barato, de calidad y ecológicamente sostenible: restablecimiento de los trenes que se están sustituyendo por el AVE con los precios originarios, abaratamiento de los abonos de transporte, restricción del tráfico rodado privado en el centro de las ciudades, construcción de carriles bici.
Recursos sociales locales: aplicación efectiva de la Ley de Dependencia, redes de cuidadores locales municipales, servicios locales de mediación y tutelaje.

5. CONTROL DE LAS ENTIDADES BANCARIAS:

Prohibición de cualquier tipo de rescate o inyección de capital a entidades bancarias: aquellas entidades en dificultades deben quebrar o ser nacionalizadas para constituir una banca pública bajo control social.
Elevación de los impuestos a la banca de manera directamente proporcional al gasto social ocasionado por la crisis generada por su mala gestión.
Devolución a las arcas públicas por parte de los bancos de todo capital público aportado.
Prohibición de inversión de bancos españoles en paraísos fiscales.

10

Regulación de sanciones a los movimientos especulativos y a la mala praxis bancaria.

6. FISCALIDAD:

Aumento del tipo impositivo a las grandes fortunas y entidades bancarias.
Eliminación de las SICAV.
Recuperación del Impuesto sobre el Patrimonio.
Control real y efectivo del fraude fiscal y de la fuga de capitales a paraísos fiscales.
Promoción a nivel internacional de la adopción de una tasa a las transacciones internacionales (tasa Tobin).

7. LIBERTADES CIUDADANAS Y DEMOCRACIA PARTICIPATIVA:

No al control de internet. Abolición de la Ley Sinde.
Protección de la libertad de información y del periodismo de investigación.

2. Referéndums obligatorios y vinculantes para las cuestiones de gran calado que modifican las condiciones de vida de los ciudadanos.
3. Referéndums obligatorios para toda introducción de medidas dictadas desde la Unión Europea.
Modificación de la Ley Electoral para garantizar un sistema auténticamente representativo y proporcional que no discrimine a ninguna fuerza política ni voluntad social, donde el voto en blanco

y el voto nulo también tengan su representación en el legislativo.

Independencia del Poder Judicial: reforma de la figura del Ministerio Fiscal para garantizar su independencia, no al nombramiento de miembros del Tribunal Constitucional y del Consejo General del Poder Judicial por parte del Poder Ejecutivo.

Establecimiento de mecanismos efectivos que garanticen la democracia interna en los partidos políticos.

8. REDUCCIÓN DEL GASTO MILITAR

Logros hasta el momento se pueden reconocer algunos como la politización de sectores sociales que vivían al margen a través de la crítica de la política; la socialización de valores sociales en declive como no resignación, democracia directa, no violencia...; y ha obligado a posicionarse a gentes que vivían al margen de la política especialmente intelectuales, artistas..

Ciudadanía global

Por tanto, en esta sociedad global en la que vivimos, se consolida un modelo de *ciudadanía humana*, condicionada por una división planetaria entre ricos y pobres; entre mujeres y hombres; entre unos grupos étnico-culturales y otros; entre unos sistemas económicos y grupos de presión, que dominan el concierto internacional y la toma de decisiones a nivel mundial (GATT, OMC, TLC...) y otros, más condicionados por las reglas establecidas por los poderosos.

En la sociedad europea, los *modelos de ciudadanía*, reflejan esas tendencias mundiales, estableciendo una "sociedad de castas", en la que los nacionales, están atravesados por las diferencias de clase y género (dando una crítica respuesta a la supuesta Democracia, poco igualitaria y participativa, injusta e insolidaria). Igualmente los extranjeros, se clasifican primero en comunitarios del *Norte* y del *Sur* (¿acaso será igual un emigrante portugués en Francia que un alemán?, sin pensar en lo que pasará con los rumanos o turcos cuando accedan la club europeo). Después, los no comunitarios, tendrán una marca clasificadora que dependerá de ser irregulares (tener papeles o no, pues a pesar de la regularización quedará más de un millón sin conseguirlo), de pertenecer a grupos étnicos, culturales o lingüísticos determinados. Y todo ello, de si se es hombre o mujer.

2.- ¿Piden alguna demanda educativa los mm.ss./oo.ss.?

El 15M poco más que:

Bolonia y la subida de tasas en la Universidad.

Falta de centros públicos en la secundaria.

Falta de profesorado, precariedad y recursos.

En el ámbito escolar de la educación formal, , en lo que se refiere al currículo de la Reforma educativa de los años ochenta, Anna Ros i Miragall (1990), analizó los diseños curriculares base de geografía, historia y ciencias sociales del MEC desde la perspectiva de la EpD, planteando algunos ejes críticos, que hoy podríamos trasladar a la LOE:

a) La exagerada ambición de contenidos, fuera del alcance del alumnado.

- b) Un claro etnocentrismo por lo que respecta a la “invisibilidad” del Sur o su existencia como contenidos en función de la *mirada* del Norte.
- c) El uso de una literatura enmascaradora sobre aspectos como la Colonización, la explicación de los conflictos mundiales en clave dicotómica, la descontextualización de fenómenos como el terrorismo, o la falta de control sobre el armamentismo, la inmigración, por poner algunos ejemplos.
- d) Las investigaciones sobre materiales curriculares se fueron completando desde el ángulo de las relaciones Norte-Sur y de la vinculación de contenidos escolares con su dimensión internacional; sobre el Desarrollo y la interculturalidad. (en sus inicios, Gil, 1993; Hicks,1993; AA.VV., 1994).

Nada de ello está presente en los debates actuales. Si exceptuamos a experiencias concretas, relacionadas a ámbitos determinados, colectivos y coordinadoras. Es decir, el único movimiento que propiamente se ha desarrollado con un debate específico, crítico y con elementos de juicio, ha sido el de los MRPs, las AMPAs y los sindicatos de enseñanza. La ausencia de propuestas del 15-M es el reflejo de la ausencia del debate educativo a nivel social, que ha sido colapsado por la crisis y por la falta de acción y propuestas de los que sí hacen suyo ese debate.

3.- ¿Existe una conceptualización de “educación social” crítica en el ámbito de la Educación Formal (EF)?.

Los políticos han reiterado la importancia de la educación en relación a políticas de igualdad social:

Esperanza Aguirre: “educación, educación, educación”

Valeriano Gómez, ministro de Trabajo: la clave está en la educación infantil.

J.L. Rez Zapatero durante el debate sobre el estado de la nación en 2010, Programa Escuela 2.0. Todos coinciden en una concepción de preparación para el mercado laboral.

Decía Entrepueblos en 1998, recogiendo reflexiones anteriores, que “*la dimensión que planteamos es global, es el núcleo de las finalidades educativas ya que lo que está en cuestión es el modelo cultural desde el que se mira el mundo (...), este discurso no está situado en la periferia sino en el centro del Proyecto Educativo*”(pp.6 Cuadernos de Solidaridad nº 7; octubre 1998; *Acción educativa como acción transformadora.*). Sabemos que esa acción educativa abarca ámbitos sociales diversos que llegan desde lo socio-familiar, la educación reglada y la *no formal*, así como la *informal* que proviene de los medios de comunicación y formas incontroladas (para las amplias mayorías) de socialización de ideología y normas de pertenencia a la comunidad.

Desde esta perspectiva, los escenarios educativos (y la escuela en concreto), son un territorio posible de crítica que permite el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos que pueden dar a conocer otros, alternativos y emancipadores. Este enfoque educativo, ha de tener como uno de sus referentes claves a aquellos movimientos sociales que aportan visiones críticas del mundo y alternativas liberadoras.

Las experiencias en EF de propuestas críticas no han sido habituales y, a veces, bastante fragmentadas, desconexas y con falta de perspectiva global:

Las transversales: las “educaciones”: Propuso corrientes concientizadoras /sensibilizadoras (distinguir), transformadas en educativas en algunos casos: EpPaz y DD.HH., EpInterculturalidad, EpDesarrollo; Coeducación (EAfectiva y Sexual y por la Igualdad de Género), Contra la Violencia de Género (perspectiva de género); EpEcológica/Medioambiental (distinguir)...Provenientes de movimientos sociales más o menos críticos, o críticos en algunas etapas determinadas.

La transversalidad, introducida como objeto de análisis y trabajo por la LOGSE (1990), permitió afrontar el debate de las denominadas "enseñanzas en valores o transversales" (1995), pero la mayoría de los enfoques transversales no fueron incorporados a las asignaturas, además de una falta de profundización, formación previa y sesgo academicista, que acabó relacionando muchas de éstas como la Educación para la Paz (EpP) y para el Desarrollo con la Historia, con la Ética, con la enseñanza de doctrina católica, con actividades de Tutoría, en actividades extraescolares como algo testimonial, o más recientemente con la Educación para la Ciudadanía en la propuesta actual de la LOE.

. Se tomaron como un curriculum paralelo a desarrollar en la periferia del “nucleo duro” del curriculum.

Los enfoques educativos relacionados con la educación para el desarrollo, ambiental, para la paz, para el consumo, para la diversidad e interculturalidad, han incorporado elementos al discurso educativo que nos hablan de la necesidad de un **proyecto educativo** complejo, que atienda a niveles de intervención diferentes, **global** por lo que se refiere a la interacción de escalas de problemas y ámbitos, y **emancipatorio** por su voluntad transformadora. Si "*el discurso pedagógico crítico supone un intento de comprensión del mundo y de transformación de la realidad, como decía Paulo Freire, es necesario que esas reflexiones, miradas y perspectivas, puedan y deban ayudar a enriquecer esa tarea, haciendo más complejas las visiones sobre la realidad planetaria, la comprensión de sus problemáticas y diversidades, y dando, a la vez, pautas de acción transformadora*" (Antón, 1998).

- Acciones, materiales y campañas de MRPs y colectivos de enseñantes-familias organizados, Mesas estatales y regionales o autonómicas en Defensa de la Escuela Pública preocupados por las “ausencias” de la enseñanza formal, y Sindicatos de la enseñanza.
- Las presencias puntuales de acciones de ONGs y/o mm.ss./oo.ss. del entorno local/comarcal; la Iglesia Católica, y las campañas de editoriales (autopropaganda y/o instituciones, que realizan directamente o sirviéndose de empresas (editoriales o con negocio en el mercado de la educación).
- Acciones puntuales de profesorado “concienciado” que trata de traer al aula algunas perspectivas más o menos críticas.
- La EpC, sometida a intereses corporativos, que ha tenido un desarrollo desigual, poco consultado, debatido y preparado con recursos y formación para tener una dimensión alternativa. Hoy en día un proyecto de investigación, EpCG, dirigido por Hegoa, y de la que he formado parte en la Comisión Asesora, ha tratado de rescatar valores y elementos críticos de las experiencias dentro y fuera de la escuela para darle un enfoque crítico y averiguar si, como predecían algunos, e incluso, como se planteaba en la justificación de la EpC, la EpCG podría servir de catalizador transversal de toda la propuesta educativa. Los resultados de dos años de investigación Educación para

una Ciudadanía Global e Investigación en ocho comunidades autonómicas sobre la aplicación de la Educación para Ciudadanía y los Derechos Humanos, indican que las Redes de experiencias y trabajo de innovación, sobre Paz, Desarrollo, Comunidades de Aprendizaje, Planes de Entorno, para una Ciudadanía Global...etc, suponen la posibilidad real de un trabajo diferente que acerque la escuela al medio social desde miradas críticas y con voluntad transformadora.

En muchos casos, se combinan los cinco niveles, en detrimento de las realizadas desde los MRPs y/o AMPAs, colectivos organizados de enseñantes/familias y enfoques transversales.

La educación pública se encuentra bloqueada por falta de recursos y de formación específica y de debate de política educativa (no sólo los políticos)

Situación y contexto general:

La crisis financiera y económica capitalista de 2008 ha hecho que ningún gobierno del signo que sea haya mantenido el esfuerzo presupuestario en educación. Sin embargo, se ha priorizado el castigo contra la pública, en la C. Madrid y el PV se ha incrementado la concertada.

Porcentaje de PIB de inversión en educación:

Ext: **5,8** (Media 4,0); Media de enseñanza pública **78,9** (Media 68,5) y **34,5** abandono escolar (Media 29,3).

C-M: inversión **5,5**; e. pública **81,6**; abandono **34,4**.

Murcia: inversión **5,2**; e. pública **81,6**; abandono **34,4**.

Andalucía: inversión **4,8**; e. pública **75,2**; abandono **37,5**.

Madrid: inversión **2,4**; e. pública **54,0**; abandono **26,3**.

Balears: inversión **2,9**; e. pública **65,7**; abandono **40,8**.

Catalunya: inversión **3,0**; e. pública **63**; abandono **31,9**.

C-L: inversión **3,8**; e. pública **67,2**; abandono **27,0**.

Euzkadi: inversión **4**; e. pública **50,1**; abandono **16,0**.

PValenciâ: inversión **4,1**; e. pública **67,8**; abandono **32,8**.

Entre otros datos. Conclusiones:

- De las cuatro primeras con más PIB (Media 4,0) de inversión, Ext, C-M, Murcia, Andalucía, tienen un alto % de e. pública, exceptuando Canarias (Media 68,5); y tienen los más altos % de abandono (Media 29,3) a excepción de P. Valenciâ, Canarias, La Rioja, Catalunya, Balears. Las razones indican el papel subsidiario de la

- e. pública y la baja calidad de su oferta sometida a recortes, desmotivación y presión de los efectos sociales de la crisis en las capas más desfavorecidas que son las que acuden a la escuela pública.
- Las cuatro con menos PIB de inversión (Madrid, Balears, Aragón Catalunya), son las están por debajo de e. pública (Media 68,5) en torno a 65-66, pero tienen altos niveles de abandono (Media 29,3) Balears, Catalunya, La Rioja. Más privada concertada no resuelve el problema del abandono, los problemas sociales y la falta de dotación y formación adecuadas que, en cualquier caso siguen saliendo de la pública.

Hace poco fue recientemente premiado **Gay Talese** (1932) (Honrarás a tu padre, La mujer de tu prójimo), uno de los fundadores del Nuevo Periodismo (Tom Wolfe) en EE.UU. planteaba sobre el papel educativo en la sociedad informacional y planteaba tres cualidades que habría que exigir a toda propuesta socio-educativa:

- a) Curiosidad
- b) Paciencia
- c) Perseverancia

¿Cuáles y cómo de estas cualidades se trabajan en la escuela?.

El 30% del alumnado no consigue un título de ESO en la edad prevista, y un 30% abandona los estudios nada más acabar la obligatoria (no Bachillerato ni FP grado medio).

Remodelación del 4ª para que sea “orientativo” y del FP.

Informe PISA de la OCDE, a la cola. Las calificaciones dentro del mismo centro alcanzan diferencias del 68%. Diferenciación social llega a las aulas.

El Instituto de Evaluación del MEC (Enrique Roca) determinan una diferencia entre autonomías de 4%, atendiendo a los exámenes por comunidades.

LOGSE 1990. Supuesta igualdad y tratamiento de la diversidad.

Conclusión:

Desorientación del profesorado:. Desmotivación, falta de coordinación y de intercambio de experiencias. ¿Cuál es el mecanismo para su implicación y qué tipo de compensación deben recibir (la carrera docente)?

Calidad sin igualdad es elitismo: Las propuestas conservadoras no buscan prosperidad colectiva e igualdad de oportunidades, buscan la pura selección de los “mejores” alumnos y la marginación de los “peores”; junto a la defensa de la “libertad de elección” de centro. Propuesta de Madrid de Bachillerato de alumnado excelente (además de bilingües, tecnológicos).

Hay que saber identificar con claridad los nuevos sujetos educativos en nuestras sociedades tanto en el ámbito formal, no formal como informal, de manera que ya no pueden hacerse unas distinciones ni esferas de responsabilidad totalmente separadas. Lo educativo se

convierte en un proyecto social y cultural comunitario.

La interculturalidad y la ciudadanía

Occidente y Europa han de aceptar que ya no son tan homogéneas como aparentaban, ni su composición étnico-cultural resulta la misma que antaño. Cabe dialogar, ensanchar la capacidad de aceptar la diversidad presente. Es imprescindible que descubramos los elementos de influencias e intercambio cultural con otros pueblos y comunidades humanas, que hemos recibido a lo largo de la historia y en la actualidad, y los lazos de dependencia a los que el sistema global nos somete. Debemos analizar las reacciones ante la escolarización de alumnado procedente de otros países y culturas. Igualmente debemos descubrir la actitud que socialmente se va construyendo ante la gestión y resolución de los conflictos, a nivel local y/o escolar, y cómo éstas afectan en la percepción de los conflictos internacionales.

La escuela tiene un papel esencial para construir espacios de negociación y acuerdo, de mutuo conocimiento desde un respeto, que es capaz dotar de herramientas críticas y aprender a cuestionar los valores culturales, en su significado histórico y su función social. Esta búsqueda, como ensayos a nivel "micro", servirá para los problemas que se irán generando cada vez con una escala mayor. Se trata de explorar los *invariantes culturales*, de *acuerdo, de consenso social cultural*, una ética civil, desde los que construir unos valores y una *moralidad mínima común*, que no puede ser exclusivamente patrimonio, importantísimo, pero sesgado, del mundo occidental.

Un verdadero estatuto de ciudadano supondría una igualación de derechos a la vez que el respeto a su diversidad. Todo lo que impliquen políticas de diferenciación sin que ello presuponga la aceptación del intercambio y enriquecimiento mutuo, pueden provocar

16

recelos entre la población autóctona por lo que se entienda como un trato de "privilegio" (para el caso de determinados subsidios o ayudas). Así mismo, también se generan prácticas sociales de "guetización" que, aunque estén generadas por mecanismos defensivos y de solidaridad mutua, acaban provocando dinámicas de autoexclusión y aislamiento del resto del entorno social de acogida, que impiden apreciar mutuamente el enriquecimiento de las diferentes comunidades y colectivos.

Frente a la falta de "representatividad" del saber escolar, que soslaya las realidades culturales presentes en el aula (Gimeno, 1991), se hace imprescindible un espacio de intercambio y cruce cultural, que permita generar competencia cultural y, por tanto, mayor capacidad de afrontar realidades diferentes y respuestas alternativas. La escuela supone la posibilidad de vivenciar espacios de experiencia y de diversidad, que permiten salir del recentramiento individualista a nuestro alumnado y así facilitar la conexión con la realidad social (IRES, 1991; Gil, 1996; Lipovetsky, 2007).

Hemos de favorecer mecanismos inclusores y espacios comunes para el intercambio, en condiciones equivalentes de expresión, respeto, equidad e igualdad. Es por eso que la escuela pública, los diferentes espacios urbanos, de ocio y cultura, son determinantes en ese intercambio que pueden permitir la posibilidad de una crítica cultural provechosa para todos. De ahí que ciudadanía e interculturalidad formen parte de una misma filosofía

educativa.

Democratización y educación

Es necesario que el educador vea la educación como una empresa política, social y cultural. Ello supone poner en cuestión las formas de subordinación y las relaciones que instrumentalizan la enseñanza en función de intereses político-económicos elitistas, el mercado editorial, las necesidades laborales, los modelos de consumo y consenso social. El aprendizaje debe consistir en propiciar la ciudadanía crítica, y el profesorado se convierte así, como señalaba Henry Giroux, en un intelectual transformador y comprometido.

La creencia generalizada de que en el discurso científico no hay valores ni ideología, lleva con frecuencia a creer que estos asuntos han de ser tratados como parte añadida a los saberes tradicionalmente enseñados. Presuponer que los valores democráticos no pueden ser intersubjetivados, es decir, no se pueden explicitar, debatir y tratar de consensuar porque son ideología; que no se puede entrar a cuestionar críticamente en el terreno de lo moral, aunque sí es posible en el de las "ciencias" o disciplinas, supondría separar lo actitudinal y valorativo de lo conceptual (neopositivismo). Y es que, la forma en que nos aproximamos al saber, forma parte también de esa cultura ciudadana .

Como decía Apple: *"por qué y cómo determinados aspectos de la cultura colectiva se presentan en la escuela como conocimientos objetivos, fácticos"*. Considerar que en el terreno del saber científico no existen fuertes condicionantes externos que influyen en su tratamiento conceptual y teórico, con intereses y procesos de construcción dialéctica e histórica, invalida que, en su selección y presentación como saber social, los valores actúan de filtro organizador, de manera que son consustanciales con su enseñanza y aprendizaje y no adherencias.

La dimensión de la educación democrática no reside pues, sólo en los contenidos, sino en las prácticas. La democracia supone la redefinición permanente del tratamiento del conflicto en todas sus esferas. La realidad educativa está sumida, precisamente, por multitud de complejidades contradictorias. El principio de cambio y diversidad conviven con el conjunto de subsistemas presentes en el sistema educativo, entre profesorado-ciencia-marco institucional-condiciones materiales-diversidad del alumnado-entorno socio-familiar-expectativas sociales.

En el terreno del aula, de la construcción del conocimiento y el currículum oculto, se hace presente el peso que las estructuras organizativas tienen en la toma de decisiones curriculares, que condicionan las interacciones profesorado-alumnado.

Es necesario investigar las formas específicas, los espacios y territorios que se generan, explícita o simbólicamente, de la ideología antidemocrática, es decir, de segregación, clasificación, marginación, que se producen, al igual que en el resto del sistema social. Hay que propiciar espacios de práctica ciudadana y participativa. De ahí que haya que indagar sobre las relaciones entre personas y grupos, al estudiar la cultura organizativa de los centros, a la vez que analizar las contradicciones que se producen entre la función social que se le atribuye a la escuela y su funcionamiento real; valorar cómo se manifiestan y se resuelven los conflictos. Así mismo, debemos considerar las decisiones concretas, las

normativas, las rutinas, cómo se relacionan y van conformando lo que se denomina "cultura escolar", como espacio de investigación, y que con frecuencia van ligados a competitividad, androcentrismo y homogeneización.

Medios de comunicación, cultura y educación

La sociedad de la información ha generado el espejismo de que la abundancia de datos e información, es sinónimo de "competencia democrática". Ni por su nivel de concentración, ni por su grado de control, ni por los estereotipos, ni por los mecanismos de reinterpretación, tematización, fugacidad, superficialidad, dicotomización, esos medios de comunicación pueden suponer un cambio esencial de actitudes y capacidades democráticas. Eso implica que se han de superar esos mecanismos de modelación y categorías mentales, que acaban generando una determinada representación del mundo, que esa sociedad informacional genera.

La internacionalización de la comunicación y de la información está modificando el sentido de la construcción cultural. Nos hayamos sometidos a políticas culturales y de comunicación, donde sus industrias, apoyándose en una interpretación sesgada de las TIC y de los medios de comunicación social, generan un imaginario colectivo al servicio de los intereses del Poder. De esta manera, los recursos y criterios para la consecución de una autonomía moral, van de la mano de la intelectual. Se hace patente la necesidad de incorporar y hacer converger los discursos y perspectivas analíticas emancipatorias en el ámbito de la producción cultural. Debemos crear las condiciones para acceder a mayor información y de mejor calidad, que contrarreste la pérdida del capital humano, cultural y simbólico.

La utilización, por parte de élites económico-políticas y militares, de mecanismos privilegiados para el acceso y control del imaginario colectivo, mediante una imposición cultural determinada, propiciando dicotomías que generan el "estar bien o mal informados" (es decir, de buena o mala calidad), y prácticas sistemáticas de inclusión y exclusión en la información, han ido fomentando, unos lenguajes preeminentes, una "realidad especular", unos códigos comunicativos y de modelación mentales, unos estereotipos, que invaden los videojuegos, los hipermercados, los espacios de ocio, deporte, moda y, en general, de consumo. Todo ello determina una realidad fuertemente condicionada por el papel que juegan los media en la reinterpretación del mundo.

La erradicación del analfabetismo, también supone la necesidad de una alfabetización audiovisual que rompa la fractura digital, que se está produciendo en esta nueva sociedad mediática, ya denunciada en la Cumbre de Túnez de la *Sociedad de la Información*. Por tanto, urge como prioridad educativa, facilitar habilidades cognitivas y culturales que ayuden a descodificar (leer) y codificar (expresarse) con registros alternativos que rompan con la pasividad del consumidor, que es el modelo de ciudadano que nos proponen, incapaz de "controlar" el proceso de tecnologización de la información. La necesidad de formar personas con competencias para interpretar los mensajes y discursos, lo que ha sido definido como *competencia cultural, junto a la social y política, es un paso esencial para que las personas sean capaces de acceder a una ciudadanía consciente* de sus derechos, si realmente deseamos profundizar en una verdadera sociedad igualitaria y democrática.

Por ejemplo, en el caso de las culturas de origen de los inmigrantes, frecuentemente son definidas en los medios de comunicación y materiales escolares, de forma miserabilista, en clave de carencias, déficit, retrasos y supervivencias de un pasado lastrante para la modernidad. La imagen social está impregnada de ilegalidad, engaño, conflicto, transgresión de normas. Dentro de esta retórica, las peculiaridades étnicas, lingüísticas, religiosas y, en general, culturales, aparecen en la base de muchos conflictos que se producirían por la interacción de esos grupos étnico-culturales y, por tanto, el *choque de civilizaciones*, sería una idea básica para esta percepción. Es necesario desarrollar el enfoque, conceptualizado en determinadas instancias educativas como educación para la comunicación, como otro de los ámbitos de reflexión y trabajo desde un punto de vista educativo

En la acción educativa, se hace necesario explicar y hacer comprensibles los intereses y dinámicas actuales de este modelo global, así como la toma de conciencia en los nuevos sujetos emergentes, de sus intereses propios y alternativos. Para ello las comunidades educativas han de considerar que las decisiones tomadas y los factores que influyen en los procesos educativos, implican visiones ideológicas y valores que influyen en la organización de saberes, prácticas y visiones culturales, que condicionan el aprendizaje individual y social.

Mientras que la influencia económica se basa en el control de los medios de producción; la influencia política se consigue mediante la apropiación de los mecanismos de decisión e instrumentos de coacción; la influencia ideológica, se obtiene desde una ética y una moral que pretenden ser universalizables, aunque representen una única visión del mundo, en forma de *pensamiento único*.

Los medios de comunicación e información, la cultura social que se aprende fuera de la escuela y las NTIC, forman un conglomerado reproductor del sistema, que ha de ser tenido en cuenta como objeto de interés educativo y ciudadano.

La formación de la conciencia ciudadana

Esta perspectiva, debe plantearse formas de entender los derechos sociales y políticos, el problema de la democracia y la participación, la concepción espacial de los proyectos políticos, que condicionan al sistema educativo y sus diferentes esferas que reflejan, como subsistema social, determinadas concepciones ideológicas. En el trasfondo de esta diferente manera de concebir lo educativo, está el sentido del conocimiento relevante y crítico, la cuestión de la selección cultural, la organización académica, la investigación desde la práctica y la evaluación, así como las relaciones con la comunidad educativa, el medio y su entorno.

En este sentido, la formación de una conciencia ciudadana activa, debe partir de la realidad social cotidiana-familiar, el barrio, la escuela, la localidad, en los que se puedan desarrollar mecanismos de socialización que conducirán al pleno uso de derechos y deberes, como elementos de un aprendizaje individual y social. Estos procesos, son necesarios para generar resistencias críticas y transformadoras, en estos momentos de dificultades planetarias, que se muestran desde lo local a lo internacional ya que, por específicas que puedan parecer, las problemáticas concretas, están vinculadas al modelo de civilizatorio en que vivimos. De ahí

que debemos fomentar esa conciencia ciudadana global y contribuir a la búsqueda de alternativas.

Así, las garantías institucionales de la posibilidad de una cultura democrática, de una reconstrucción y expresión de la propia identidad, y de poder compartir e interaccionar las creencias y valores están, al menos, posibilitadas y recogidas en la escuela pública. Escuela cuya calidad tendrá significado en la medida que recoja el sentido realmente educativo en sí mismo, es decir, el desarrollo de una ciudadanía crítica.

Como parte de esa conciencia y el desarrollo de esa propia identidad, se debe propiciar el conocimiento y la comprensión del otro, lo que supone el respeto por los otros que propicia su transformación en alteridad. Para entender esas otras realidades culturales, se ha de trabajar en la perspectiva de reconocer y construir los propios referentes y señas de identidad de manera autocrítica, y rechazar así actitudes de incomprensión e intransigencia, tan dominantes en los usos sociales de nuestro entorno.

En cuanto a :

La percepción de una EpDGlobal (EpDG) por parte del sistema educativo es diversa:

- Las leyes. La regulación
- La organización del centro escolar: equipos directivos, equipos de coordinación
- El marco curricular. Los intereses editoriales y la óptica científico-social de sus contenidos.
- Los enseñantes, con sus rutinas, hábitos, intereses corporativos y presión ambiental socio-empresarial.
- Los centros de formación del profesorado.

Concepto de Educación para el Desarrollo

La definición de Educación para el Desarrollo aparece representada en la Coordinadora Europea de ONGDs (CONCORD, declaración aprobada en su asamblea de 2004), donde se expresa como un enfoque o *“proceso de aprendizaje activo, fundado en los valores de solidaridad, inclusión y cooperación. Permite a las personas ir más allá del conocimiento básico sobre las prioridades internacionales del desarrollo y del desarrollo humano sostenible, a través de la comprensión de las causas y efectos de asuntos globales, con el fin de promover la participación personal y la acción informada. La EpD fomenta la participación plena de todos los ciudadanos y ciudadanas en la erradicación de la pobreza mundial, y en la lucha contra la exclusión. Procura influir en las políticas nacionales e internacionales para que sean más justas, más sostenibles económicamente y basadas en los derechos humanos, medioambientales y sociales”*¹.

La acción educativa se desarrolla en los ámbitos formal, no formal e informal, orientada a adquirir conocimientos, actitudes y valores, y promover una ciudadanía Global, generadora de una cultura de solidaridad comprometida.

La perspectiva de una EpD como **Educación Emancipatoria, Global e Intercultural**, supone entender que la hegemonía del modelo de globalización destructor en el que vivimos y con el que nos enfrentamos, ya no se reproduce mediante mecanismos educativos tradicionales.

¹ www.concordeurope.org/download.cfm?media=pdfUK&id=761

Frente a una sociedad de clientes-consumidores, que son colonizados en su imaginario colectivo y sus conciencias, mediante la manipulación de la cultura y los medios de comunicación. Por eso la acción cultural, la consideración de sus políticas, son parte de la adquisición de una *conciencia crítica*. Una *educación política* (ahora que está tan de moda la Educación para la Ciudadanía), es educar para la liberación social-personal, económica y cultural-ideológica.

En el proceso de **concienciación**, más que vincularse al mundo real, se ha de realizar un proceso de *clarificación de lo que está oculto, de lo posible* y de la creación de condiciones de una nueva realidad. La **concienciación** es más que una simple toma de conciencia. Implica *superar la falsa conciencia*, denunciando las estructuras deshumanizadoras de la vieja sociedad, y la inserción crítica de la persona en una realidad liberada de mitos.

En el Seminario Mundial sobre Educación en el seno del **II Foro Social Mundial de Porto Alegre**, las preocupaciones reseñadas giraban en torno a las desigualdades en la oferta educativa, en su dimensión de género, contra el trabajo infantil, la falta de compromisos y recursos por parte de las administraciones que siguen invirtiendo enormes cantidades en armamento, el cuestionamiento de las políticas neoliberales, la reivindicación de una educación pública, gratuita y de calidad, en la que una "*educación integral de calidad debe formar personas libres y críticas, ciudadanas y ciudadanos activos y comprometidos, respetuosos de la diversidad, de la democracia y de los derechos humanos, abiertos al mundo y preocupados por el porvenir del planeta*".

Esta nueva EpD, reelabora de forma crítica los discursos y las prácticas hasta el momento realizadas, y enfatiza la perspectiva local/global, la alfabetización audiovisual, un modelo desarrollo y cultural alternativo, que sea el germen de una nueva ciudadanía global.

La Educación para el Desarrollo asume, como objetivo principal, la consecución del **Desarrollo Humano Sostenible** y propone la **Ciudadanía Global** como un concepto potente para acoger las demandas y las necesidades más acuciantes de las sociedades actuales.

Como rasgos más relevantes se pueden destacar:

- La persona en el centro de la acción educativa y como protagonista de los procesos de enseñanza-aprendizaje. No sólo para contribuir a su formación personal sino sobre todo para capacitarla en la acción colectiva.
- La interculturalidad como propuesta de convivencia pero, sobre todo, como marco de aprendizaje y cambio cultural.
- La justicia social, la cooperación, la equidad y los Derechos Humanos como valores para una nueva ética social.
- La concientización, tal y como planteaba Freire, como herramienta emancipadora, como proceso que permite tomar conciencia de la realidad y de las capacidades individuales y colectivas para actuar sobre la misma.

El aislamiento entre unos barrios y otros, con la consiguiente separación de grupos sociales y uso de modelos de transporte, la falta de accesibilidad a urbanizaciones, la desigualdad en

infraestructuras, y el diferente uso de éstas (para el ocio, el consumo, los servicios públicos), se convierten así en un debate público porque afectan de manera directa en la definición e implementación de políticas e inversiones y modelos socioculturales.

Un ejemplo, en el caso valenciano, paradigmático por sus políticas de despilfarro y especulación, sin la toma en consideración de sus impactos medioambientales y sociales; han sido la aparición de plataformas cívicas como los "*Salvemos la Huerta*" (por el entorno rural); "*Salvemos el Cabanyal*" (la partición de un tradicional barrio marítimo popular), "*Salvemos la Punta*" (la radical modificación de una zona costera cercana al puerto), y otras, que suponen un acto de reafirmación social ciudadana, mediante la reivindicación alternativa del territorio, modelos urbanísticos, organización de sus recursos y del paisaje, convirtiéndose en un excelente objeto de análisis y estudio escolar.

El problema educativo planteado, es la toma de una conciencia que relacione los intereses prácticos concretos, con los intereses para un cambio profundo del modelo de Desarrollo, relacionando la sustentabilidad del planeta con alternativas locales y globales, desde la perspectiva de las mayorías marginadas y empobrecidas por ese desarrollo.

Desde 2001, con el inicio de los Foro Sociales en Porto Alegre, y su ampliación a ámbitos temáticos, como el de Educación, se ha abierto una plataforma planetaria que permite coordinar resistencias y diseñar políticas alternativas, en un acto de ejercicio de ciudadanía global, realizada desde los sectores críticos y populares, al margen de los estados. En estos espacios, se ha reflexionado sobre las políticas públicas que aproximan o alejan de modelos

22
de bienestar y justicia. La mercantilización de la educación, convierte un derecho humano en un bien de cambio, generando privatizaciones, precariedad, pobreza y disminución del papel asistencial y nivelador del estado hacia los sectores más necesitados.

La escuela se debe convertir en un lugar donde crear y favorecer espacios de uso público, para desarrollar los propios proyectos culturales populares, y permitir territorios físicos y simbólicos para el intercambio cultural, entre realidades diferenciadas, desde la perspectiva del género, la edad, el lugar del que se proviene, la clase social, las propias tradiciones, pero que constituyen un bagaje identitario de origen, que ha de ser intersubjetivado y redefinido de forma crítica. Este territorio permite un escenario posible de crítica que facilita el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos, y puede dar a conocer otros, alternativos y emancipadores.

El espacio utilizado, usado para cubrir necesidades básicas como, por ejemplo, de consumo, sanitarios, o centros escolares abiertos al barrio; así como simbólicas (lugares de reunión, ocio, esparcimiento en espacios verdes, plazas en las calles, zonas peatonales), permiten afirmar que existen unas implicaciones espaciales muy importantes, en la construcción de esos territorios públicos, en el sentido de su significado social. Resulta esencial crear campos de experiencia social del espacio público, territorios de participación y decisión, de corresponsabilidad y solidaridad, donde aprender a ejercer esa ciudadanía.

El panorama, no es precisamente muy optimista, y los retos para la democratización de nuestro planeta, de Europa, dependerán en gran medida, de nuestra capacidad para democratizar y *usar* como ciudadanos con derechos, el espacio público inmediato,

cotidiano, de ocio, laboral y personal.

¿Qué es lo que tenemos que hacer los trabajadoras/es de la cultura y la enseñanza, sus sindicatos y MRPs para que eso se así?.

Alianza Educación – Movimientos Alterglobalizadores

Hemos venido desarrollando la idea de dos líneas estratégicas conjuntas, esto es de orientaciones para cualquier ámbito de la socialización formal, no formal e informal.

-Reconstruir una Socialización Crítica

-Redes Emancipadoras de ED

El conjunto de la propuesta puede y debe plasmarse en una nueva relación local/global, un conjunto de apuntes estratégicos sobre el nuevo contenido socializador, un vigoroso sistema de redes de redes, y todo ello al tiempo que convertimos la perspectiva crítica en la “invitada” constante de cualquier debate y dinámica alternativa que se dé en cualquier ámbito de la acción socieducativa.

(Resumen del documento base para el III Congreso de Educación para el Desarrollo *Reconstruir una Socialización Crítica* de Juanjo Celorio, con la colaboración de Gema Celorio y José A. Antón)

Esta nueva ED llamada de 5ª generación (Educación para una Ciudadanía Global), debe ser forzosamente crítica tanto en su vertiente teórica -esto es- susceptible de entender críticamente las tendencias dominantes y elaborar discursos y propuestas teóricas transformadoras, como en su vertiente práctica construyendo, reelaborando, ámbitos sociales de resistencia, creación y reforzamiento alternativo. Esta socialización crítica que por tanto debe entenderse como una estrategia global para la educación formal, no formal e informal, debe y puede incorporar una serie de líneas estratégicas:

Perspectiva Local/Global del Saber Crítico

El saber crítico necesario para una comprensión del mundo desde claves éticas y transformadoras, es decir, con capacidad de ser relevante para intereses emancipadores, necesita hoy ser reubicado socio-espacialmente.

Un saber capaz de ser construido, y ser socialmente relevante, en esa diversidad local y cultural pero también capaz de dar cuenta de la dimensión global de las nuevas tendencias y sobre todo que se construya en y de forma comunicativa entre los diversos agentes locales del planeta. Saber para y desde la diversidad pero también desde y para la comunicación global entre los pueblos y culturas del planeta.

Política Deseo Humanizante

Pero la reconstrucción del contenido de esa nueva socialización en ED deberá tener en

cuenta la cuestión del deseo, el placer, las identidades utópicas. La extensión del hiperconsumo se ha ligado a una auténtica ingeniería del deseo, de la identidad, de la emoción. Precisamente aumenta el divorcio entre un saber pretendidamente neutral y producto de una lógica exclusivamente mental del mundo de las ideas y conceptos y el mundo del saber para la plasmación de los sueños, las emociones, los deseos, identificados como necesidades a resolver en la acción individualmente repetida del consumo mercantil.

Una socialización crítica con perspectiva alternativa debe plantearse una política del deseo en relación con el saber emancipador y las prácticas derivadas. No es una cuestión metodológica, no se trata de pensar en la “presentación atractiva” sino en cómo construir un saber crítico interesante e implicado en las gentes, en sus necesidades, anhelos y deseos reales.

Alfabetización Audiovisual

Textos, por ello, que encubren su recreación de lo real y se convierten así en potentísimas armas de adoctrinamiento y socialización aparentemente ingenuas y neutrales. Para una socialización crítica, la alfabetización audiovisual es una herramienta estratégica.

Nueva Ciudadanía

Ciudadanía de derecho frente al derecho de la propiedad.

El capitalismo global construye una cultura anti-ciudadana de gran potencial, ligando la consecución de proyectos y necesidades, no en resoluciones colectivas y de la mano de la política, sino en proyectos individuales y de la mano del mercado. Frente a la dinámica ciudadana del “agrupémonos para influir en el estado hacia políticas de”, la dinámica “compita usted por conseguir mejoras de status y participación en la riqueza para poder comprar en el mercado lo que usted individualmente desee”. Pero una educación para el desarrollo debe dirigirse a reorientar una nueva visión de ciudadanía como proyecto donde sólo lo colectivo – político puede resolver las necesidades y enfrentándose para ello a las nuevas escalas y poderes de la globalización.

Cultura Emancipadora

Frente a una cultura del consumo y la impotencia sociopolítica, es necesario reinventar y recrear una socialización para y en una cultura de la emancipación. Una cultura emancipatoria requiere una reconstrucción de discursos liberadores al tiempo que de prácticas.

La concepción de que es posible y necesario elaborar y ejercer una acción social destinada a remover y transformar esos obstáculos. Estos tres momentos y componentes de una cultura para la acción sociopolítica requiere al tiempo una clarificación de los intereses en juego que se enfrentan para dar sentido individual y colectivo a un proceso de emancipación desde la propia perspectiva de agentes transformadores.

Rescatar Valor de la Riqueza Social

Otro elemento importante desde el punto de vista de una alternativa a la socialización realmente existente, lo constituye el rescate del valor de la riqueza social frente al valor de la riqueza expresada en términos mercantiles.

Una socialización para otro desarrollo debe rescatar la noción de riqueza social frente a la visión de riqueza material. Riqueza social como condición para una producción de riqueza material con perspectivas de Desarrollo Humano, esto es, sostenible para el planeta y para la sociedad. Oponerse a la liquidación de la consideración del valor de la riqueza social precisamente frente a la riqueza del mercado y la acumulación de propiedad que esta globalización extiende como valor y en la que pretende socializar al planeta.

Modelo Desarrollo Humano Sostenible

Esta es la perspectiva por otro lado capaz de dar sentido a la estrategia general de una nueva socialización que permita la formación de alianzas estratégicas entre los diversos ámbitos y mundos de la educación al tiempo que su alianza con los nuevos y viejos movimientos sociales alternativos.

Perspectiva Sur, Género e Interculturalidad

Hay tres perspectivas que se identifican con la definición de sujetos amplios, no forzosamente uniformes, pero si que entrecruzan al menos una mirada crítica al modelo dominante desde múltiples percepciones.

Estaría por un lado la implicada en esa línea genérica de “Sur”, definición bajo la que se acoge ese amplio abanico de las mayorías marginadas, excluidas y explotadas del planeta, tanto en las sociedades enriquecidas como empobrecidas. Los intereses, derechos, miradas, culturas, de ese amplio mundo del Sur, sus organizaciones, sus dinámicas, son componentes que hay que activar y mantener como agentes de la nueva socialización.

En segundo lugar, la perspectiva de género. Si la perspectiva anterior colocaba en primer plano el problema de la distribución de la riqueza, el género pone en primer plano la desigual situación de status, valoración y poder. El actual modelo hegemónico es heredero de una larga tradición que ha aprovechado las estructuras y dinámicas del patriarcado para mantener el ámbito de la economía doméstica y reproductiva en el terreno de lo privado y con ello situar a la mayoría de la población femenina en una situación subordinada y de bajo status.

La mitad de la humanidad trabajando en la reproducción social sin que de la riqueza socialmente producida se asigne una parte específica a esa reproducción. Esta situación coloca al género femenino más próximo al ámbito de la pobreza al tiempo que más lejano de los ámbitos de poder.

El movimiento feminista hace tiempo que más allá de la reflexión de la importancia de participar en la economía pública, ha venido insistiendo en la importancia de la cuestión del reconocimiento y empoderamiento ante esa realidad.

La configuración de un universo atravesado por la desigualdad de género atraviesa el conjunto de la socialización de hombres y mujeres creando identidades diferentes sometidas a la presión y violencia del modelo social arquetípico que deben interiorizar para seguir reproduciendo la desigualdad. Romper la violencia de género en todas sus configuraciones, ámbitos y situaciones implica un acto progresivo de avanzar en la

emancipación construyendo al tiempo espacios nuevo de relaciones liberadas de la esclavitud de esa estructura opresiva y marginadora. La Educación para el Desarrollo debe situarse en el centro de esa corriente emancipadora y generar sinergias desde el género y sus luchas tanto en el mundo del amplio espacio del Sur como en lo que ahora comentaremos de las relaciones étnicas.

Trabajar y crear situaciones de interacción social y cultural capaces de distribuir empoderamiento de forma desigual, especialmente importante para las minorías marginadas y/o racializadas.

Facilitar procesos de comunicación y acción mutua, donde los conflictos y reencuentros sean parte de una construcción social de resistencias y alianzas locales y globales de nuevo tipo, debiera ser una preocupación estratégica de la transversalización mutua de la Educación Intercultural con la Educación para el Desarrollo.

Las sinergias potenciales de esas alianzas serán altamente beneficiosas por lo que supone de interrelación local y global de sures y nortes en diversas situaciones, momentos, percepciones, identidades y aspiraciones...

Redes Emancipadoras de ED

Proponemos la creación, extensión y profundización de “Redes Emancipadoras”. Entendemos las Redes como la fórmula sociocultural que puede dar soporte a la perspectiva, contenido y situación por la que estamos atravesando.

Estructuras que son en sí mismas nuevas formas de articulación social, cultural e ideológica particularmente interesantes y en cierta medida novedosas, por la amplitud y densidad con la que emergen en esta época. Consideramos estratégicamente importante crear una cultura y nichos sociales alternativos, la posibilidad de imaginarlos conjuntamente y de poder debatirlos, soñarlos y convertirlos en ensayos que significarán, de hecho, transformaciones de la lógica dominante.

Sostendremos aquí algunos puntos genéricos -esto es que se plantean comunes- a los diversos ámbitos de socialización formales, no formales y/o informales.

Redes de Reconocimiento

El discurso, el análisis, la posición ideológica, la estrategia predefinida, etc. se colocaban al inicio de cualquier proceso de convergencia / divergencia en cuyas fronteras nacía la coherencia básica y necesaria para pasar a considerar interesante el organizarse. Incluso el horizonte de organización era predefinido. Se trataría ahora de invertir los términos, de generar redes donde las claves de relación se sitúan en el convencimiento del poder del trabajo conjunto desde la diversidad.

Redes de Debate

. Redes para poder debatir y expresar la diferencia, para potenciar la comunicación, para reconocer la pluralidad de identidades, intereses, ritmos, subjetividades, percepciones y teorizaciones, que sin embargo nos permiten coexistir, cooperar y aumentar sinergias.

Redes de Intercambio

Enredarnos para rescatar un intercambio fuera del mercado y desde y con otras lógicas y articulaciones socioculturales. Desde los modelos de software libre para sociedades libres hasta las formas de intercambio y cooperación solidaria e intercultural. Intercambiar como forma de re-acumulación de riqueza social con otros valores y rituales enfrentados y alternativos a los de la acumulación propietaria y de distribución desigual de poder y status.

Redes de Acción

Las Redes podían convertirse en agentes movilizadores capaces incluso de hacer campañas desde el interior de su estructura. El desarrollo de internet fue permitiendo intuir que era posible crear redes globales, con activistas y grupos, pero sin necesidad de institucionalizar grandes organizaciones. Se pasó así de la red que facilita la coordinación a la Red que se convierte en red de acción y movilización.

Redes de Creación Cultural

La condición de conseguir un calado profundo del movimiento de socialización en ED necesita instrumentos de mediación y recreación cultural próximos y en contacto con la ciudadanía. Enredarnos por tanto para la propia crítica, reelaboración, decodificación y orientación de sentido desde presupuestos propios cooperativamente elaborados en constante resistencia con la cultura dominante y mediática.

Redes de Evaluación

. Evaluar-nos para cambiar y mejorar y compartir las evaluaciones para incidir en la acción. En definitiva, como en la cuestión de la reapropiación cultural, reapropiarse del sentido de la ubicación propia y la acción social luchando contra la extensión de la cultura de la impotencia y la imposibilidad.

Bibliografía de reseña y ampliación:

AA.VV. *Conclusiones de las I Jornadas sobre Transversalidad*, 5-8 de octubre de 1995. Barría. Álava. En Libro de Ponencias y Comunicaciones del II Congreso de Educación para el Desarrollo. Vitoria-Gasteiz. Hegoa.1995.

AA.VV. *Actas de las Escolles d'Estiu, Seminarios de Educación Intercultural y Emancipatoria; Entrepobles-MRP Escola d'Estiu del País Valencia "Gonzalo Anaya"*, desde 1989 hasta 1996, como seminarios permanentes.

Antón, J.A. *Aportaciones de la Educación para el Desarrollo a la Renovación Pedagógica*. Comunicación en Jornadas Pedagógicas del Departamento de Historia de la Educación de la Escuela de Magisterio de Valencia, Gandía.2007.
Trabajo y educación social, Comunicación en el Encuentro Iberoamericano sobre Trabajo y Educación Social; Universidad de Valencia 21,22 y23 de febrero de 2007.

Antón, J.A. y Ros, A. *"Educación emancipatoria y global. Hacia un reenfoque de la educación"*. Ponencia en III Congreso Estatal de MRPs. Torremolinos. 1996
Acción educativa como acción transformadora. Cuadernos de Solidaridad nº 7; Entrepueblos; octubre 1998.

Ros, A. *Educación emancipatoria y global*; Cuadernos de Solidaridad nº 4; Entrepueblos; junio 1995.
"Los contenidos del Diseño Curricular Base, de geografía, historia y ciencias sociales del MEC, desde una perspectiva crítica". Colección DOCUMENTOS, nº II. Coordinado por Entrepueblos. Generalitat Valenciana. Valencia. (2ª edición) 1990.
"La cooperación solidaria desde Entredobles". Ponencia en el Congreso Jaume I sobre Movimientos Sociales. Valencia. 1995.

AA.VV. *Inmigración y Ciudadanía en un mundo intercultural*. Guía didáctica de la exposición. Entrepueblos. Alicante. 2006

AA.VV. *Transversalidad y Educación Global emancipatoria. Conclusiones del encuentro de Barría*. Hegoa. Reprografiado en Actas del II Congreso de Educación para el Desarrollo. Vitoria. 1996

AA.VV. *Investigando nuestro mundo*. Proyecto curricular Investigación y Renovación Escolar (IRES). Grupo

Investigación en la Escuela. Reprografiado. Sevilla.1991

Antón Valero, José Antonio (coordinador) "*La Educación del siglo XXI: retos y perspectivas*", dossier monográfico en la revista **Pueblos** nº 16; junio. Madrid. 2005; y "*¿Qué olvida la escuela?. Pedagogías negadas, pedagogías silenciadas*", en *Acción educativa como acción transformadora*. Entrepueblos, Cuadernos de Solidaridad nº 7, octubre de 1998.

Bauman, Zygmunt *Vidas desperdiciadas. La Modernidad y sus parias*. Paidós. Barcelona. 2005.

Boixader, Agnes "*Las ideas políticas de los jóvenes*"; pp.27-35; en revista **Íber** 44; Abril-Junio; editorial Graó; Barcelona; 2005, en el monográfico *Nuevos enfoques de la educación cívica y de la educación política*.