



CIUDADANÍA GLOBAL

Una visión plural y transformadora
de la sociedad y de la escuela

VOLUMEN I



CIUDADANÍA GLOBAL

Una visión plural y transformadora
de la sociedad y de la escuela

VOLUMEN I

AUTORES

Federico Mayor Zaragoza (prologuista)

Rafael Díaz-Salazar (coordinador)

Alfonso Díez Prieto

Antonio Roura

Augusto Ibáñez

Begoña Carmona

Carme García Yeste

Carmen Magallón

César García-Rincón

Florencio Luengo

Gema Celorio

Gonzalo Fanjul

Juan Iglesias

Juan Pablo Rayo

Luis González Reyes

Manuela Mesa

María Laín

Mónica Cantón de Celis

Pedro Sáez

Pilar Álvarez Cifuentes

Rafael Feito

Regina Gairal

Santiago Álvarez Cantalapiedra

Victoria Camps

Violeta Velasco

Yayo Herrero

ÍNDICE

PRÓLOGO. Federico Mayor Zaragoza	13
PRESENTACIÓN. Augusto Ibáñez	17
BLOQUE I. CIUDADANÍA GLOBAL: UNA REVOLUCIÓN CULTURAL PARA QUE OTRO MUNDO SEA POSIBLE	23
1. ¿Qué decimos cuando decimos ciudadanía global? Rafael Díaz-Salazar	29
2. La elaboración del concepto de ciudadanía global en organizaciones e instituciones internacionales. Antonio Roura	35
3. Crisis ecosocial, injusticia ecológica y ciudadanía global. Santiago Álvarez Cantalapiedra	43
4. Conflictos violentos, construcción de paz y ciudadanía global. Manuela Mesa	51
5. Migraciones, refugiados y nueva ciudadanía global. Gonzalo Fanjul, Juan Iglesias y Violeta Velasco	59
6. Mujeres, feminismo y ciudadanía global. Repensar la igualdad, los cuidados y la vida. Carmen Magallón	69
BLOQUE II. UNA NUEVA EDUCACIÓN PARA CONSTRUIR CIUDADANÍA GLOBAL	79
1. Educar el ser y la acción cosmopolitas. Rafael Díaz-Salazar	81
2. Virtudes públicas para la ciudadanía global. Victoria Camps	95
3. ¿Por qué y cómo la ciudadanía global ha de cambiar la práctica educativa? Pedro Sáez	103
4. ¿Qué profesorado necesitamos para educar en la ciudadanía global? Pedro Sáez	111
5. El aprendizaje de la ciudadanía global en las escuelas. César García-Rincón	119
6. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Educación para la Ciudadanía Global. Manuela Mesa	127
7. ¿Qué escuelas hay que impulsar con los empobrecidos? Alfonso Díez Prieto	135
8. La educación del compromiso ecosocial en la infancia, la adolescencia y la juventud. Yayo Herrero	145

BLOQUE III. PROPUESTAS EDUCATIVAS QUE CONSTRUYEN CIUDADANÍA GLOBAL	155
1. Una educación transformadora. La propuesta de Oxfam. Begoña Carmona	157
2. Una educación emancipadora. La propuesta de Hegoa. Gema Celorio	165
3. Una educación ecosocial. La propuesta de FUHEM. Luis González Reyes	175
4. Una educación para la inclusión social. La propuesta de las Comunidades de Aprendizaje. Pilar Álvarez, Carme García y Regina Gairal	185
5. Una educación popular liberadora. La propuesta de <i>Fe y Alegría</i> . Juan Pablo Rayo	193
6. Una educación para una Ciudadanía Democrática. La propuesta del <i>Proyecto Atlántida</i> . Rafael Feito y Florencio Luengo	203
7. <i>I can, we can</i> . La propuesta de <i>Design for Change</i> . Mónica Cantón de Celis	213
8. <i>Fridays for Future</i> . Movilización ecologista juvenil y educación. María Laín	225
BLOQUE IV. AUTORES, COLABORADORES Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	235



LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS) Y LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL

1. LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE Y EL NUEVO HORIZONTE DE LA EDUCACIÓN

La adopción de la Agenda 2030 en septiembre de 2015, con 17 objetivos y 169 metas, ha constituido un hito fundamental en el contexto internacional y en el ámbito del multilateralismo democrático. Una importante innovación de esta Agenda es que esas metas están indisolublemente ligadas a la inclusión social y al buen gobierno como una condición esencial del desarrollo sostenible. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) integran tres dimensiones del desarrollo: económica, social y ambiental, con carácter integral e indivisible, y aportan como novedades la paz y la seguridad. Muchos estados en el Sur global necesitan de la cooperación internacional para poder implementar los ODS. El principio de “responsabilidad común pero diferenciada” es, por tanto, central en la Agenda 2030 (Sanahuja, 2018).

Uno de los aspectos más relevantes en la Agenda 2030, focalizada en los ODS, es el papel que debe desempeñar la educación, especialmente la centrada en la ciudadanía global. El objetivo 4 sobre educación plantea lo siguiente: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas”. Y en particular, la meta 4.7 propone garantizar para el año 2030 que el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible a través, entre otros, de los siguientes constructos:

- La educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles.
- Los derechos humanos.
- La igualdad entre los géneros.
- La promoción de una cultura de paz y no violencia.
- La ciudadanía global.
- La valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

La incorporación de la noción de ciudadanía global al ámbito educativo permite reflexionar sobre las soluciones y alternativas a los problemas globales y reafirmar el papel de la educación como una herramienta de cambio y transformación orientada a la justicia social y la solidaridad (Díaz-Salazar, 2016; Murillo, 2019). Como afirma el *Informe Delors*, la educación es un medio para hacer retroceder la pobreza, la marginación, la opresión y la guerra. La educación tiene una responsabilidad específica en la edificación de un mundo más solidario (Delors, 1997). Y la Educación para la Ciudadanía Global puede contribuir a construir un “nosotros y nosotras universal”, en palabras de Marina Garcés (2013).

2. LA UNESCO Y LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL

La preocupación por cómo incorporar a la práctica educativa estos retos globales ha sido uno de los rasgos distintivos de la Unesco (Mesa, 2019, 74-79), que plantea que la Educación para la Ciudadanía Global debe dotar a los estudiantes de las competencias necesarias para la adquisición de un conocimiento certero sobre las cuestiones de ámbito mundial (Unesco, 2013).

La adopción de la Agenda 2030 ha ampliado el marco de acción de la Educación para la Ciudadanía Global. En el Foro Mundial sobre Educación celebrado en 2016 en Incheon (República de Corea), en el que participaron más de 1600 personas de 164 países, además de organismos de la ONU como Unesco, Unicef, Banco Mundial, UNFPA, PNUD, ONU-Mujeres y ACNUR, se adoptó la Declaración de Incheon para la Educación en 2030. Este documento plantea los presupuestos de la educación para los próximos quince años y propone un marco de acción para la consecución de los mismos, en el que destaca la consideración de la educación como un derecho humano fundamental. Para hacerlo realidad, se vertebran tres principios (Declaración de Incheon, 2016, 8):

- Los países deben garantizar un acceso universal e igualitario a una educación inclusiva y de calidad, gratuita y obligatoria.
- La educación es un bien público cuyo principal garante es el Estado, que debe promover políticas públicas con la participación de la comunidad educativa y establecer normas de calidad.
- La educación debe promover la igualdad de género.

La Declaración de Incheon y sus principios han sido recogidos por el ODS 4, que plantea lo siguiente: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida”. Se señala que la educación es la clave para poder alcanzar los demás ODS, dado que, cuando las personas pueden acceder a una educación de calidad, pueden escapar del círculo vicioso de la pobreza. Por tanto, la educación:

- Contribuye a reducir las desigualdades y a lograr la igualdad de género.

- Facilita el empoderamiento de las personas para que lleven una vida saludable y sostenible, y contribuye a sociedades pacíficas cuando se promueve la tolerancia y la cultura de paz.
- Puede ayudar a reducir las desigualdades económicas, tal y como muestran los datos de 114 países en los que se ha invertido para ampliar el período formativo de los estudiantes a un año más y esto ha tenido como resultado la reducción de la desigualdad en un 1,4 % en el coeficiente de Gini (Organización de las Naciones Unidas, 2016).

Los sistemas educativos deben incorporar visiones humanistas y holísticas que contribuyan a consolidar la democracia y los derechos humanos. Se propugna una educación que facilite el diálogo y la diversidad cultural, religiosa y lingüística, que resultan vitales para la cohesión social (Unesco, 2016, 24). Como afirma Irina Bokova, exdirectora general de la Unesco:

Se necesita un cambio fundamental en la forma en que pensamos el rol de la educación en el desarrollo mundial, porque tiene un efecto catalizador en el bienestar de los individuos y el futuro de nuestro planeta... Ahora más que nunca, la educación tiene la responsabilidad de promover los valores y habilidades que contribuirán a un crecimiento sostenible e inclusivo y a una vida pacífica. (Unesco, 2017, 7)

3. LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN EL CURRÍCULO ESCOLAR

La Educación para la Ciudadanía Global ofrece marcos interpretativos para abordar las grandes cuestiones globales que afectan a la humanidad y que forman parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Esto implica un proceso de redefinición de los contenidos de manera que permitan la comprensión crítica de los fenómenos vinculados a la globalización y la incorporación de categorías analíticas que ayuden a interpretar estas nuevas realidades. Así, se requiere la construcción de novedosos conceptos para nombrar los fenómenos globales y para interpretarlos a partir de marcos cognitivos que conecten saberes con capacidades y valores, conformando, así, narrativas emancipadoras que pongan en el centro a los seres humanos. Y esto hay que hacerlo incorporando las relaciones entre lo local y lo global (la dimensión espacial) y las relaciones entre el pasado, presente y futuro (la dimensión temporal) en el análisis de los procesos mundiales.

También supone deconstruir viejos conceptos y resignificarlos para trascender los límites de ciertos análisis. María Novo considera que hay que superar los enfoques de una ciencia mecanicista, reduccionista y determinista que se sustenta en la vieja mirada dual de la modernidad (que contraponen los conceptos de persona y naturaleza o de mente y cuerpo) para dar paso a una nueva construcción colectiva del conocimiento. Esta perspectiva innovadora incorporaría los saberes de múltiples actores, y buscaría la interdisciplinariedad, la visión holística y las sinergias positivas (Novo, 2017).

La Agenda 2030, por la gran amplitud de temas y metas que incluye, ofrece numerosas posibilidades para abordarlos en el currículo educativo, interrelacionando unos objetivos con otros y adaptándolos a las especificidades del contexto y a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Señalaremos en los siguientes apartados algunos de ellos, sobre los que se han realizado propuestas y se están llevando a cabo iniciativas.

Pobreza y desigualdades planetarias

En la Agenda 2030, el ODS 1 plantea poner fin a la pobreza en todas sus formas. La cantidad de personas que viven en condiciones de pobreza extrema sigue siendo muy elevada. Según las estimaciones del Banco Mundial, el 10 % de la población del planeta vive con menos de dos dólares al día, lo que supone unos 736 millones de personas (Banco Mundial, 2015). Las proyecciones más recientes muestran que, si se mantiene el rumbo actual, el mundo no será capaz de erradicar la pobreza extrema para 2030.

En América Latina, según el *Informe Panorama Social de América Latina 2019* de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), se estima que aproximadamente 185 millones de personas se encontraban bajo el umbral de la pobreza en 2018, de los cuales 66 millones de personas vivían en la pobreza extrema, y parece que esta tendencia continúa aumentando. La pobreza afecta, fundamentalmente, a niños, niñas y adolescentes, mujeres, personas indígenas y afrodescendientes, a los residentes en zonas rurales y a quienes están en situación de desempleo.

La pobreza no existe por la falta de recursos, sino por ausencia de voluntad política para erradicarla. Para poder construir un mundo democrático, basado en la justicia social y en el equilibrio ecológico, la pobreza tiene que ser enfrentada con cambios sustanciales en las políticas públicas. Los sectores de la sociedad más afectados por la pobreza tienen que adquirir poder para ejercer la ciudadanía, porque no se puede participar plenamente en la sociedad cuando no existen las condiciones mínimas de vida que permitan ejercer sus derechos. Y este es uno de los retos a los que se enfrentan actualmente muchas democracias en el mundo: cómo incorporar a las personas excluidas para que se conviertan en ciudadanos y ciudadanas activas.

En lo que se refiere a la desigualdad, el ODS 10 plantea la reducción de las desigualdades entre países y dentro de ellos. El incremento de la desigualdad económica supone una amenaza para la democracia y para la estabilidad social. Aunque la desigualdad entre todas las personas en el mundo ha disminuido desde el año 1990, la desigualdad dentro de los países sigue siendo más alta hoy que hace 25 años. La proporción de los ingresos que se sitúan en el 1 % de la población se ha elevado, dando lugar a una concentración de la riqueza que resulta inaceptable. Según datos de Oxfam Intermón (2017), tan solo ocho personas en todo el mundo poseen ya la misma riqueza que otros 3600 millones, que corresponden a la mitad más pobre de la humanidad. La concentración de la riqueza sigue imparable y constituye un factor de inestabilidad que fractura sociedades, socava la lucha contra la pobreza y resulta un obstáculo para ejercer la ciudadanía. América Latina es la región más desigual del mundo y este hecho se pone de manifiesto en las elevadas disparidades que existen en la distribución de los ingresos, la repartición de los activos y del poder político y económico, así como la prevalencia de múltiples brechas de desigualdad en los derechos económicos, sociales y culturales (CEPAL, 2019a, 118).

La educación debería facilitar un mayor conocimiento de las cartografías de la pobreza y la desigualdad en el contexto de la globalización: analizar cuáles son sus factores causales e implicaciones para la agenda de derechos humanos, y promover el ejercicio de la ciudadanía efectiva como sujetos de derechos y deberes.

Desigualdades de género

El ODS 5 plantea lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a las mujeres y las niñas. Entre las metas que se establecen, está poner fin a todas las formas de discriminación. Es importante tener en cuenta que, aproximadamente, en un tercio de los países en vías de desarrollo las niñas tienen enormes dificultades para matricularse en la escuela primaria y secundaria. Esto se traduce en falta de capacitación y, por tanto, de oportunidades de desarrollarse y de acceder al mercado de trabajo.

Desde el punto de vista educativo, se trata de abordar la persistencia de la desigualdad entre hombres y mujeres y el impacto de la pobreza en mujeres y niñas. Esta desigualdad es un obstáculo para el ejercicio de la ciudadanía. Es necesario analizar cuáles son los mecanismos de socialización que siguen actuando de forma diferencial en el ámbito educativo entre hombres y mujeres y que actúan de manera discriminatoria valorando el conocimiento masculino e ignorando sistemáticamente el femenino. Resulta imprescindible un marco interpretativo que aborde cuestiones tan importantes como el androcentrismo que impregna los currículos escolares, el lenguaje sexista, el uso de los espacios en los centros educativos y todo aquello que contribuya a visibilizar la discriminación.

La defensa de los derechos de las mujeres, del principio de equidad en el desarrollo y en la construcción de la paz, así como la superación de los estereotipos sexistas y discriminatorios constituyen elementos esenciales para incorporar a la práctica educativa. Se requiere visibilizar la contribución de las mujeres a los distintos ámbitos de conocimiento como referentes imprescindibles en la sociedad. Se trata de construir la igualdad a partir de la diversidad de experiencias y reconociendo la autoridad femenina, sus conocimientos y sus saberes. Para ello, será preciso promover una acción pedagógica que parta de presupuestos coeducativos y permita afianzar el aprendizaje de modelos basados en la equidad entre mujeres y hombres (Asociación Pro Derechos Humanos, 1994; Cobo, 2008).



Cambio climático y retos ecosociales

En la Agenda 2030, el desarrollo sostenible es un eje esencial e incorpora diversos objetivos relacionados con el agua, la energía, el calentamiento global, la vida submarina y la vida y los ecosistemas terrestres.

Ante la evidencia de que vivimos en un mundo finito (limitado en recursos, pero también en capacidad de regeneración), uno de los mayores desafíos es el de redefinir aspectos centrales de la relación del ser humano con el medio en el que habita y del que depende. El capitalismo, con sus resortes de crecimiento económico ilimitado, conduce a constantes discontinuidades y rupturas de enorme calado. Continuar por la senda del extractivismo, el productivismo y el consumismo no es ya una opción, por más que nuestras sociedades apenas se den cuenta de ello (Prats, *et al.*, 2017). América Latina enfrenta el reto de cómo aprovechar de manera sostenible su riqueza en recursos naturales y diversificar sus economías hacia sectores productivos que reduzcan el impacto ambiental. Entre 1990 y 2015, la región perdió el 10 % de su superficie forestal (PNUMA, 2016) y la desertificación y la degradación de las tierras agrícolas constituyen ya dinámicas generalizadas.

Desde el ámbito educativo se debería realizar un análisis de la ecoddependencia e interdependencia de la humanidad; y abordar la vinculación entre las consecuencias sociales y ecológicas de los destructivos procesos socioeconómicos actuales. Asimismo, resulta irrenunciable promover y generalizar nociones como las de justicia ambiental e intergeneracional como herramientas útiles de análisis.

Superar las violencias y construir la paz

El ODS 16 plantea promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas. Este objetivo ofrece una oportunidad para reflexionar sobre los conceptos de paz, justicia y gobernanza global, así como acerca de sus principales factores constitutivos (Mesa, 2018, 31).

América Latina es una de las regiones más violentas del mundo, con una tasa de homicidios superior a 20 por cada 100 000 habitantes, es decir, propios de países en guerra. Las diversas formas de violencia (física, sexual, económica, política e institucional) que se registran en las sociedades latinoamericanas han ido erosionando la confianza de la población en las instituciones y el apoyo a la democracia. La inseguridad ha incidido en el desarrollo de una cultura autoritaria que ha redundado en una aceptación cada vez mayor de propuestas de “mano dura” y “tolerancia cero”.

Desde el ámbito educativo se debe abordar y desmontar los presupuestos de la cultura que legitima la violencia, que la naturaliza y que la incorpora a las prácticas cotidianas. La violencia tiene un fuerte coste político, económico, social y cultural, afecta de manera diferenciada a hombres y mujeres y detrae recursos que podrían ser empleados para el bienestar de las personas (Institute for Economics and Peace, 2014). La educación debe acometer las causas de la violencia asociada a las secuelas de los conflictos civiles, a la estigmatización de la juventud, a los desplazamientos forzados, la violencia intrafamiliar y la exclusión social, entre otras.

La promoción de una cultura de paz requiere del desarrollo de capacidades para la transformación pacífica de los conflictos, para la prevención de la violencia y la utilización de estrategias de negociación y mediación, tanto en el ámbito internacional como en el local y comunitario (Martínez Guzmán, 2001). El uso de la fuerza y la implantación de medidas punitivas son opciones que alimentan las dinámicas de la violencia. Es fundamental superar la lógica de “ganadores y vencidos” y construir respuestas a la violencia basadas en el diálogo, la capacidad para generar consensos, la mediación y que permitan avanzar hacia la justicia social.

4. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EXTRACURRICULARES

La educación como práctica social transformadora está comprometida con la construcción de una sociedad más justa e igualitaria y con la formulación de alternativas, y esto requiere que la práctica educativa trascienda el marco escolar y tenga en cuenta los espacios educativos no formales e informales como los medios de comunicación. El ejercicio de la ciudadanía debe orientarse a lograr dar respuesta a las necesidades de las personas y que se articule a partir de movimientos que propugnan una radical reinención de la democracia a nivel global y local, con nuevas instituciones internacionales que regulen las cuestiones mundiales, así como una profundización de la democracia electoral y la expansión de fórmulas participativas en el plano nacional, regional o local.

También es necesaria la toma de conciencia de que ninguna cultura tiene soluciones para todos los problemas vitales que enfrenta la humanidad y por ello precisamos de una ética intercultural, que promueva el diálogo de saberes entre las distintas culturas, respetando sus diferencias y singularidades. Son esas “epistemologías del Sur”, en palabras de Boaventura Sousa de Santos, que ofrecen los saberes de los grupos tradicionalmente excluidos y cuyas propuestas deben incorporarse a los planteamientos globales-locales. Se trata de una apuesta por una ciudadanía intercultural que reconozca el valor incalculable de las distintas cosmovisiones culturales que dotan de significación al mundo (Sousa de Santos, 2011, 35).

Todo esto requiere de una estrecha alianza entre los actores educativos, las ONG, los movimientos sociales y las organizaciones de la sociedad civil que integran redes internacionales y que desarrollan grandes campañas que intentan ir “de la protesta a la propuesta”. Organizaciones que plantean propuestas realizables a corto y medio plazo, desde un enfoque integral, a partir de la vinculación creciente entre investigación, movilización social, acción sociopolítica y Educación para la Ciudadanía Global.

Uno de los actores que están desempeñando un papel relevante en la construcción de alianzas son los gobiernos locales. Los municipios y autoridades locales han manifestado una apuesta por la implementación de la Agenda 2030, en lo que se ha denominado como “localización de la Agenda”, que incluye metas relacionadas con competencias y responsabilidades de la esfera local y municipal, principalmente en lo

que se refiere a la prestación de servicios básicos y la promoción de un desarrollo territorial endógeno, inclusivo y sostenible.

En el ámbito pedagógico, los municipios pueden favorecer alianzas entre la comunidad educativa y otros actores, para implementar proyectos específicos relacionados con la sostenibilidad ambiental, la construcción de la paz o la igualdad de género, entre otros. Existen ejemplos muy exitosos que fueron presentados en el Foro Mundial sobre las Violencias Urbanas organizado por el Ayuntamiento de Madrid durante los años 2017 y 2018, y que reunió a alcaldes y alcaldesas y organizaciones sociales, juveniles, y educadores y educadoras de Europa y América Latina. Citamos algunos de ellos:

- Las iniciativas llevadas a cabo en las ciudades de Medellín y Bogotá, en Colombia, para reducir las violencias urbanas y que se relacionan con el ODS 11 y el ODS 16.
- Las estrategias contra el acoso sexual puestas en marcha en la ciudad de Quito (Ecuador).
- El modelo sistémico de atención a víctimas de la violencia implantado en el municipio de la Paz (Bolivia).
- Los programas de educación para la paz a través del arte y el diseño, orquestas y coros de paz, un modelo de educación integral realizado en El Salvador, entre otros (AIPAZ, 2017).

Todos estos proyectos constituyen una referencia para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía.

La Educación para la Ciudadanía Global se asienta sobre una concepción integral de la educación, que implica a múltiples actores con el fin de lograr un futuro más justo, equitativo y sostenible. La “localización” de la Agenda 2030 en relación con las capacidades y retos de cada país y cada localidad y territorio abre extraordinarias oportunidades para dar paso a agendas a la vez locales y globales en el ámbito educativo. Y es en este marco en el que la conformación de una ciudadanía global, construida desde abajo, desde las iniciativas de las organizaciones de la sociedad civil y desde la comunidad educativa, desempeña un papel fundamental para afrontar estos problemas globales, que forman parte de las experiencias locales del día a día. Como planteó Marina Silva, en el Foro Mundial celebrado en Belem (Brasil) en 2009:

Tenemos que pensar en una educación comprometida con las necesidades humanas, una educación creativa, capaz de transgredir el orden social injusto, capaz de contribuir a la construcción de alternativas. Una educación que rompe moldes, amplía la mirada e irrumpe en nuevos territorios. (Marina Silva, 2009)



¿QUÉ ESCUELAS HAY QUE IMPULSAR CON LOS EMPOBRECIDOS?

La educación es el motor del progreso de la humanidad y constituye el mejor medio para un permanente avance en la lucha contra la ignorancia, la injusticia y la desigualdad. Sin embargo, crece también su utilización mercantilista por quienes la consideran un próspero negocio y un instrumento ideológico al servicio de los gobiernos y de los poderes establecidos, actualmente dominados por el neoliberalismo imperante que la ofrece “a la carta” como un producto más de consumo.

1. LA ESCUELA ARRIBISTA NO SIRVE

El sistema educativo de carácter selectivo favorece la *escuela-trampolín*. O sea, la que facilita que medren socialmente y con más facilidad los que parten con ventaja en un mundo individualista e insolidario donde rige la ley del más fuerte y el “sálvese quien pueda”. Hace más de cincuenta años, en 1967, los alumnos de la Escuela de Barbiana (Italia), influidos por su maestro Lorenzo Milani, lo denunciaron certeramente y sin tapujos, poniendo el dedo en la llaga, en su libro más conocido, *Carta a una maestra* (Escuela de Barbiana, 2017). Un convincente alegato contra los suspensos y la injusticia de una escuela selectiva que expulsa a quienes más la necesitan. A su vez es un hermoso texto reivindicativo que destila verdad, empatía y solidaridad en todas sus páginas, hasta el punto de haber sido traducido a más de sesenta lenguas y, por tanto, ser leído en gran parte del mundo. A través de esta obra, Lorenzo Milani, su inspirador, se ha convertido en un referente internacional para hacer escuela con los empobrecidos (Corzo, 2014; Gesualdi, 2017; Martí, 1972; Movimiento de Educadores Milanianos, 2020).

Se puede decir más alto, aunque no más claro: “Sigue siendo una escuela hecha a la medida de los ricos. De quienes tienen la cultura en casa y van a la escuela únicamente a cosechar títulos” (Escuela de Barbiana, 2017, 34). Palabras que, desgraciadamente, tienen una vigencia que duele y sonroja, porque los datos oficiales al respecto lo confirman insistentemente: los alumnos y alumnas pobres repiten el triple e, incluso, cuatro veces más (depende de los informes y los lugares) que los estudiantes de familias con más recursos. Es inaceptable normalizar algo que moralmente avergüenza, porque se trata de la enseñanza obligatoria, que ha de servir a todos sin exclusión y, especialmente, a los empobrecidos, ya que estos, desmotivados y con baja autoestima, al enlazar fracaso tras fracaso escolar, acaban abandonándola antes de tiempo y engrosando la lista de los marginados sociales.

Contra la neutralidad curricular y lo que no dice la escuela

La realidad es el elemento *non grato* de la educación oficial. Es incómoda. Trastoca los roles clásicos, los *saberes sabidos* y los valores establecidos. Por tanto, genera inseguridad en el profesorado y en las instituciones educativas. Cuestiona su función y su saber. También incomoda a los padres, demasiado preocupados por las notas, la promoción de curso y los títulos académicos.

Dos figuras pedagógicas emblemáticas y coetáneas del siglo pasado (Lorenzo Milani en Italia y Paulo Freire en Brasil) tenían ideas pedagógicas muy próximas respecto a la concepción de una educación *concientizadora* y *liberadora*, dirigida a la persona, a su dignidad, responsabilidad y sentido moral. Se enfrentaban al tipo de educación “bancaria”; es decir, depositaria del conocimiento enlatado, la de las notas, los títulos y los cuadros de honor; de los aprobados y los suspensos, del arribismo y los codazos, del servicio al orden establecido. Con sus escritos y sus prácticas se enfrentaron a la nefasta “neutralidad” de la escuela (Freire, 2009, 2012; Milani, 1995, 2004, 2017).

Ambos hicieron justamente lo contrario: una escuela abierta, acogedora, inteligente, racional, investigadora, reflexiva, solidaria y comprometida, que se implica en la realidad y “toma partido” por la verdad, la razón, la justicia y los perdedores de siempre. Y todo ello mediante la palabra, la lengua y la concientización que nos hace iguales, más personas, más libres y soberanos; que nos permite entender y hacernos entender; o sea, reivindicarnos, y aspirar a ocupar el lugar que nos corresponde, el que queramos y merezcamos, no el que nos designen otros de antemano como si de un fatalista destino se tratara.

Certeras y oportunísimas son, al respecto de lo que decimos, las palabras del gran pedagogo brasileño Paulo Freire: “La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa” (Freire, 2009, 92).

La educación ha de hacerse juntos, desde abajo, con la gente, con el pueblo, mediatizados por el mundo, por las circunstancias del contexto social concreto, como escribe en otra de sus obras más conocidas e influyentes, en lo que viene a ser la tesis central de su pensamiento formulada en *Pedagogía del oprimido*: “Educadores y educandos, en la educación como práctica de la libertad, son simultáneamente educadores y educandos los unos de los otros”. Y en esta obra afirma que “esta enseñanza y este aprendizaje tienen que partir, sin embargo, de los ‘condenados de la tierra’, de los oprimidos, de los desharrapados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen” (Freire, 2012, 33 y 40). Obsérvese el matiz, no dice *para* ellos, como receptores pasivos, sino *con* ellos. Lejos de cualquier tentación de despotismo ilustrado o de asistencialismo escolar filantrópico.

No se quedan cortos, en este sentido, los alumnos de Lorenzo Milani, que aprendiendo y enseñando a la vez, lo expresan brevemente con una agudeza y un tino insuperables: “Además, enseñando aprendía muchas cosas. Por ejemplo, he aprendido que el problema de los demás es igual al mío. Salir de él todos juntos es la política. Salir solo, la avaricia”. Toda una defensa de la mejor política, la del bien común, generosa y solidaria, frente al individualismo egoísta y codicioso.

Tanto Milani como Freire estaban convencidos de que solo nombrando las cosas a través de la posesión de la palabra se puede renombrar el mundo para comprenderlo y transformarlo. De ahí la insistencia de ambos en recuperarla y enseñarla, para devolvérsela al pueblo, a la gente, a los sin voz, a aquellos que la cultura burguesa les ha expropiado, considerando que la cultura popular es inferior. Esto explica la obsesión de los dos por el lenguaje como instrumento liberador, fundamento de sus respectivos pensamientos, de su pedagogía y técnicas didácticas.

Esta concepción de la educación nos lleva directamente al objetivo fundamental de la escuela, su función y finalidad esencial, y a lo que en ella ha de enseñarse. O sea, a los contenidos, que han de estar relacionados con la realidad para afrontar sus desafíos. Porque no se trata solo de que sirvan para aprobar el curso, como es lo habitual, sino para desenvolverse eficazmente en la vida, en la sociedad, en el trabajo, en las relaciones sociales desarrollando hábitos, capacidades y competencias.

Por tanto, no son solo los métodos y recursos pedagógicos, sino principalmente el *qué*. Teniendo claro este, se encuentra fácilmente el *cómo*. Más aún, trascendiendo el *cómo* y el *qué*, Lorenzo Milani, cuando se refería al *secreto de la escuela*, apuntaba al *ser*, a la persona, al maestro o maestra. No se trata tanto de *cómo* hay que hacer (la metodología) para enseñar, cuanto de *cómo hay que ser* para dar escuela, para ser buen maestro, con ideas claras acerca del mundo y del lado de quién se ha de estar. Hay que aprender juntos el *qué* apropiado y necesario para no acabar enseñando y aprendiendo banalidades, sino conocimientos vivos, verdaderos y útiles; fundamentalmente los instrumentos, capacidades y valores para participar eficaz, cívica y honradamente en la transformación de la sociedad.

Por qué las escuelas refuerzan el empobrecimiento de los empobrecidos: selección, competitividad, privatización y mercantilismo

En *Carta a una maestra* se afirma que “la escuela no tiene más que un problema. Los chicos que pierde”.

Los resultados del Informe PISA 2018 son preocupantes. Indican que España empeora en ciencias, con 483 puntos, y se estanca en matemáticas con 481. En ambos casos, por debajo de la media de la OCDE, que es de 489. En comprensión lectora no se han publicado los resultados debido a ciertas “anomalías” detectadas en la prueba, dadas las “extrañas” respuestas del alumnado.

Parece ser que dicho empeoramiento es una tendencia general en los países avanzados. Y en España, hasta las comunidades autónomas que tradicionalmente vienen obteniendo resultados por encima de la media europea, como Castilla y León, Navarra y la Comunidad de Madrid también bajan ligeramente, sobre todo esta última. Entre las hipótesis que se barajan se alude a los recortes en educación, a la carga burocrática de la actividad docente y a la diversidad del alumnado. ¡Los quieren a todos iguales!

Tanto los diversos estudios acerca del fracaso escolar y el abandono temprano de la escolaridad obligatoria como los datos oficiales del Ministerio de Educación y de los sucesivos Informes PISA concluyen que el estatus socioeconómico es la causa fundamental de los resultados académicos; o sea, que los predice.

No solo eso, se constata igualmente que los altos índices de segregación escolar y la proliferación de *centros gueto*, constituidos mayoritariamente por poblaciones marginales y por inmigrantes en situación de emergencia están acentuando las diferencias entre los centros de la red pública con los de la privada-concertada que no los admite con la amplitud que su situación requiere, incumpliendo así el compromiso contraído con el Estado a cambio de ser sostenidos con fondos públicos.

Pero esto no es nuevo ni un sorprendente descubrimiento. Lo aprendimos de Milani y Freire que, como otros muchos educadores, ya lo denunciaron en su época (Díez Prieto, *et al.*, 2018; García Madrid, 2016). Se trata de una verdad incuestionable, pero incómoda y se procura eclipsarla con argumentos de distinta índole para minimizarla, sosteniendo que en un Estado de derecho y democrático las oportunidades en cuanto a la educación se refiere están garantizadas para todos sin excepción. Lo cual es falso y se ha convertido en una de las falacias más dañinas y aceptadas.

Las argucias de las escuelas imperantes

El modelo educativo neoliberal hace el siguiente razonamiento: extendida la educación obligatoria y garantizada, se realiza la igualdad de oportunidades educativas; ahora hay que hacerla “excelente”. Pero tiene el inconveniente de que el Estado no puede ofrecerla a todos por igual, porque la excelencia, en tanto que calidad suprema, es, por antonomasia, cara, selecta, exclusiva y, en consecuencia, minoritaria. Por tanto, ya sabemos para quiénes está pensada la excelencia y para quiénes no. No es casual la creación de los llamados “centros de excelencia” con vocación elitista, o sea, para alumnos privilegiados de brillantes expedientes. El virus de la selectividad social sigue activo.

Llegados a este punto, lo de la educación como “ascensor social” o mecanismo equilibrador de las desigualdades sociales es pura música celestial. En realidad, una forma sibilina de perpetuar la selectividad social y poner freno a las aspiraciones legítimas de la población menos pudiente. Pasa también en la universidad con los másteres. Es, digamos, la sutil venganza de los ricos en un sistema aparentemente equitativo.

Oportunamente, el papa Francisco también se ha pronunciado sobre la educación, la enseñanza y la función de la escuela, la católica en particular, cuando advierte que “la escuela necesita una urgente autocrítica” (Francisco, 2019, 221). Destacan sus palabras referidas al inmovilismo, el hermetismo y la inadecuación de los contenidos, centrados en la doctrina y alejados de la realidad, que producen gran frustración en los educandos. Toda una valiente y justificada llamada de atención (o “un tirón de orejas”) que a muchos nos ha sorprendido gratamente.

El 20 de junio de 2017, sorpresivamente y para alegría de todos, el papa Francisco visitó Barbiana, al cumplirse en esos días el 50 Aniversario de la muerte de Lorenzo Milani, el que fuera cura y maestro de esa aldea a la que su obispo lo destinó desterrado. Fuera del edificio parroquial, en una especie de carpa habilitada para la ocasión, se dirigió a la multitud para rendir homenaje a la memoria del *priore*, resaltando su entrega absoluta a la Iglesia y a la Escuela. Posteriormente rezó ante su tumba. Una imagen que tuvo una repercusión mundial. Pero dos meses

antes, el 23 de abril, en un mensaje de vídeo le dedicó un hermoso texto refiriéndose a su admirable vocación sacerdotal y a su total compromiso pedagógico, del que extraemos las siguientes palabras:

Su inquietud, sin embargo, no era fruto de la rebelión, sino del amor y de la ternura por sus chicos, que eran su rebaño, por el que sufría y luchaba para darle la dignidad que a veces se le negaba. La suya era una inquietud espiritual, alimentada por el amor a Cristo, al Evangelio, a la Iglesia, a la sociedad y a la escuela que soñaba cada vez más como “un hospital de campaña” para socorrer a los heridos, para recuperar a los marginados y a los descartados. (VV. AA., 2017)

Otra escuela es posible: una escuela pública distinta y mejor

Quien mejor puede hacer esa escuela necesaria y posible es la escuela pública, en colaboración, incluso, con la red concertada si esta renunciara a su clasismo y mercantilismo y aquella asumiera su carácter irrenunciable de servicio público, su mayor tesoro. O sea, una *escuela distinta y mejor* para todos, sin exclusión de ningún tipo.

La educación, solía decir Fabricio Caivano, recordado exdirector de la histórica revista *Cuadernos de Pedagogía*, precisa modelos morales y actitudes para imitar que hoy no tiene. No le faltaba razón, aunque yo creo que sí los hay, pero pocos, tímidos y con escaso predicamento. Están como escondidos y remisos a que se los conozca, no se quieren significar en un clima social, político y cultural que los desprecia. Pero existen. Solo hay que fijarse en ellos, reconocerlos, estimarlos y potenciarlos.

2. LAS APORTACIONES DE LA PEDAGOGÍA MILANIANA A LA ESCUELA CON LOS EMPOBRECIDOS

La pedagogía milaniana se caracteriza por su opción inequívoca por los empobrecidos, por los últimos de nuestras sociedades. Toda la bibliografía educativa milaniana está pensada desde ellos: “Sin ti la escuela no interesa”, leemos en la *Carta a una maestra*. Sencillas y directas palabras, que conmueven por inusuales y sinceras, y por lo que implican. Una hermosa declaración de intenciones acerca de a quién debe servir la escuela prioritariamente. A esta claridad de ideas, entre otras, se refería Milani cuando hablaba del *cómo hay que ser* para dar escuela.

Claves de la pedagogía de Barbiana o milaniana

Son principalmente tres, muy claras y sencillas de comprender, pero que exigen convicción y coraje para ponerlas en práctica:

- *No hacer repetidores*. Porque la escuela obligatoria no está para seleccionar, sino para conseguir que todos los estudiantes aprendan lo que es básico y necesario para su vida. “Nadie es inútil para los

estudios”, se decía en Barbiana. Así salía lo mejor de cada uno, partiendo de la convicción de que todos valen. Esta afirmación cuesta aceptarla, porque tenemos impreso en nuestra conciencia el estigma de la individualidad y la competitividad.

- *Una escuela a pleno tiempo.* Sí, para quienes les cuesta más aprender (Alumnos de la Escuela de Barbiana, 1978). Se ha intentado solucionar el problema con la educación compensatoria y otros programas parecidos (recuperaciones, diversificación, repasos, éxito escolar, etc.), pero no están dando los resultados necesarios, porque todos ellos se reducen a “más de lo mismo”, a ratos o en horas sueltas del horario escolar, sin convicción. O sea, parches para “tranquilizar” la mala conciencia del sistema.
- *Una finalidad.* Doble, en este caso:
 - Inmediata, la de entender y hacerse entender a través del conocimiento y la posesión de la lengua.
 - Última, la de fondo, grande y honesta, aspirar a ser una persona soberana, libre, coherente y solidaria, al servicio de los demás, desde la escuela, la política, el sindicato, el asociacionismo, el trabajo y la cooperación.

Técnicas didácticas milanianas

En síntesis, sus principales innovaciones pedagógicas y técnicas didácticas se pueden resumir en los siguientes bloques:

- Apertura al exterior: salidas, excursiones, viajes al extranjero, entrevistas a visitantes, amigos, profesionales, etc.
- Estudio y práctica de la lengua propia, de la dialéctica, los idiomas y la escritura colectiva (Casa Escuela Santiago Uno, 1979; Corzo, 1983).
- Lectura del periódico como forma de enterarse de la actualidad, de lo que pasa por el mundo y por qué, así como de su organización y funcionamiento (Corzo, 1992, 2000, 2007).
- Estudio de la economía y la historia desde un punto de vista objetivo, analítico, crítico y solidario (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 2007).
- Práctica de valores como el aprovechamiento del tiempo, la responsabilidad, la generosidad, la sinceridad, la amistad, la lealtad, el cooperativismo, la justicia, la coherencia, la educación para la paz y la objeción de conciencia al servicio militar (Milani, 1995).

Todo ello caracterizó, desde un principio, el propósito de construir una escuela auténticamente popular y comprometida, que ayudara a recuperar la conciencia y la dignidad de la clase oprimida.

La Educación para la Ciudadanía Global en la pedagogía milaniana

La pedagogía vinculada a la práctica en la Escuela de Barbiana se plantea objetivos universales destinados a una *ciudadanía global* que trascienden ampliamente el ámbito local del pueblo, barrio o ciudad para extenderse a todo el mundo. El bello lema que adornaba una pared de la escuela de Barbiana, *l care* ('me importa') resume espléndidamente toda la esencia de la pedagogía milaniana marcada por el interés y la responsabilidad con lo que ocurre en el mundo. Es un lema válido para cualquier escuela del rincón más remoto de la tierra.

Precisamente, refiriéndose al papel de la escuela ante los desafíos globales, Francesco Gesualdi, exalumno de Lorenzo Milani y de la Escuela de Barbiana, escritor y coordinador del *Centro Nuovo Modello de Desarrollo* (Vecchiano, Pisa, Italia), propone tres objetivos de fondo de la escuela popular, que desde la comprensión del presente mira al futuro, contrariamente a lo que hace la escuela tradicional, que centra su mirada en el pasado en su afán de mantener invariable el *statu quo*. Según él, estos tres objetivos son los siguientes:

1.º Comprender las razones, los intereses, las concepciones, los mecanismos que han traído a la situación presente. 2.º Las consecuencias posibles a medio y largo plazo de la situación actual del mundo. 3.º Conocer, difundir y comprometerse con las posibles soluciones [...]. Si esta tarea la hiciese la escuela seriamente, también elevaría automáticamente el nivel cultural de los periódicos y de las televisiones, porque la gente ya no toleraría el deterioro al que han llegado. (Gesualdi, 2007, 2017; Centro Nuovo Modello di Sviluppo, 2020)

Sin embargo, seguimos con unas escuelas ajenas a la realidad, a lo que sucede fuera, a los acontecimientos mundiales. También tenemos unos medios de comunicación que distraen y desinforman más que formar a la ciudadanía sobre las causas de la situación en la que viven los empobrecidos y la destrucción del medioambiente. De ahí la urgente necesidad de esta otra escuela que estamos proponiendo.

3. LA ESCUELA ORIENTADA AL BIEN COMÚN Y A LA FORMACIÓN DE UNA CIUDADANÍA GLOBAL QUE LUCHA CONTRA LA INJUSTICIA ESTRUCTURAL EN EL MUNDO

Tras las críticas a la escuela selectiva, individualista e insolidaria, sometida al sistema neoliberal imperante, voy a exponer las características de esta otra escuela alternativa orientada al bien común y a la formación de ciudadanos y ciudadanas globales. Francesco Gesualdi es el gran inspirador de una concepción alternativa de la educación que se basa en el conocimiento de los mecanismos que organizan la estructura de un mundo injusto y desigual en el que están interconectados el enriquecimiento y el empobrecimiento de los

países del Norte y del Sur. Este autor está suministrando materiales imprescindibles para la educación de un específico tipo de ciudadanía global a través de sus libros y los del Centro Nuevo Modelo de Desarrollo. Son especialmente valiosos para docentes, estudiantes, familias y educadores y educadoras de movimientos infantiles y juveniles dedicados a analizar cómo “se fabrica” la pobreza en el mundo (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 2007), cómo nuestro consumo genera hambre en muchos lugares del planeta (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 1997), cómo somos cómplices de la explotación infantil (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 1995), cómo la ropa que usamos está asociada a formas de esclavitud laboral (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 2008). Pero también realiza propuestas para establecer solidaridades con los empobrecidos a través de cambios que podemos realizar en los países del Norte: nuevas alianzas para la dignidad de los trabajadores del Sur global (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 1996), formas de consumo crítico, justo y responsable (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 1999; Gesualdi, 2002, 2011, 2014), adopción de estilos de vida más sobrios y ecológicos (Gesualdi, 2005 y 2014), practicar boicot a las multinacionales (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 1998), ser críticos con la economía dominante y conocer y apoyar la economía alternativa (Gesualdi, 2013, 2015), apoyar modelos de ecodesarrollo (Gesualdi, 2009).

Herederero de la mejor tradición milanesa, Francesco Gesualdi pone a la escuela y a la educación en el centro para formar una ciudadanía global crítica y comprometida con la transformación social y ecológica. Desde esta perspectiva, realiza tres afirmaciones relevantes:

- 1.^a Que en la escuela debemos ocuparnos de los problemas del mundo, ya que el modelo de sociedad que podemos tener depende en gran medida de la enseñanza y la educación recibidas.
- 2.^a *Carta a una maestra* representa no solo la voz de los empobrecidos y su apuesta incuestionable por ellos, sino “una batalla a favor de los derechos”. Poco a poco los estamos perdiendo en este mundo globalizado dominado por unos pocos cada vez más poderosos.
- 3.^a Nuestro gran desafío actual es reorganizar la economía para garantizar a todos un trabajo y una vida dignos, sin aumentar ni el consumo ni la producción (Gesualdi, 2007 y 2017).

4. LAS PROPUESTAS MILANIANAS SOBRE LA ESCUELA CON LOS EMPOBRECIDOS PENSANDO EN AMÉRICA LATINA

Considero que en la pedagogía de Milani y de la Escuela de Barbiana hay claves interesantes para la educación alternativa en América Latina. Expongo las que pienso que son fundamentales:

- La escuela debe estar en permanente coherencia con la realidad social y política. No debe ser neutral.

- La escuela debe insertarse plenamente en el medio en el que se encuentra, confundiendo con la vida misma, en continua *resonancia* con el mundo y sus problemas.
- La escuela ha de ser realista, universal y plural. No pretender ingenuamente por sí sola “cambiar el mundo”. Ahora bien, puede facilitar las herramientas que ayuden a conocerlo, entenderlo y transformarlo.
- La escuela se dirige más a la moral personal que a su mera formación academicista. De ahí que no eduque para el éxito social y económico, sino para el compromiso por la justicia y la ecología.
- La *escuela liberadora*, tal y como la entendía Paulo Freire, es el mejor modelo y, por ello, se distancia totalmente de la tradicional *escuela bancaria* que desclasa y prepara para la competitividad en los mercados laborales.
- Debe ser una escuela que *obliga a ver y a decidir* y, en consecuencia, a tomar partido por la liberación de los sectores populares empobrecidos, actuando con ellos sin paternalismos ni asistencialismos.
- Necesitamos redes de escuelas, de docentes y de estudiantes del Norte y del Sur del mundo para ir construyendo un internacionalismo solidario a nivel global.