
Plan de Educación para la Transformación Social



2020-2026

GRUPO DE EDUCACIÓN



ÍNDICE

Presentación

1. Contexto socio-cultural

- 1.1. Vivimos en un momento de crisis sistémica
- 1.2. Las respuestas a la crisis
 - 1.2.1. Desde la comunidad internacional, la Agenda 2030
 - 1.2.2. Desde proyectos críticos
- 1.3. Claves estratégicas de construcción contrahegemónica. Educación para una transición social emancipadora

2. Diagnóstico educativo

- 2.1. Enseñanza Superior. Ciencia y Universidad
- 2.2. Educación básica
- 2.3. Más allá de los ámbitos de educación formal: agentes, alianzas, sociedad movilizadora

3. Aprendizajes y fortalezas derivadas de la trayectoria del equipo de Educación de Hegoa

- 3.1. Capacidad para plantear propuestas desde el pensamiento crítico
- 3.2. Calidad de las propuestas desarrolladas
- 3.3. Impacto de dichas propuestas en base a incidencia política y social
- 3.4. Capacidad de generar alianzas y participar en redes
- 3.5. Avances en el compromiso feminista

4. Propuesta estratégica 2020-2026

Objetivo general

Objetivos específicos y Resultados

- 1. Impulsar estrategias diversas para materializar el compromiso con una universidad socialmente comprometida.
- 2. Potenciar estrategias de educación para la transformación social en los currículos de educación obligatoria y post obligatoria en interacción con las comunidades educativas.
- 3. Repensar el sentido de la educación para la transformación social a la luz de los cambios sustanciales que se han dado en el contexto local/internacional en los últimos años.
- 4. Atender las demandas externas de instituciones, entidades, ONGD y movimientos sociales.
- 5. Establecer alianzas estratégicas o consorcios con otros agentes, a nivel local y/o internacional.

Hegoa ha puesto en marcha un proceso de análisis y planificación en el que se está abordando de manera participativa la elaboración de un nuevo Plan Estratégico para la entidad. En el marco de este proceso se está también trabajando en un nuevo Plan de Educación para la Transformación Social, motivo por el que se ha aprobado ampliar la vigencia del plan actual, que pasará a abarcar los años 2020-2026.

Bilbao, 17 de diciembre de 2025

Presentación

Este Plan de Educación para la Transformación Social 2020-2026 parte del análisis del contexto local-global, caracterizado por la confluencia de múltiples crisis que revelan el agotamiento del actual modelo de desarrollo, y del repaso de las respuestas que se están gestando desde la comunidad internacional y desde los proyectos críticos que impulsan agentes y movimientos sociales.

Este es el marco que nos permite ubicar la propuesta educativa que queremos impulsar, los principios en los que se asienta y los objetivos de nuestra actividad para avanzar hacia una transición social emancipadora en los próximos años.

Con estas premisas, el grupo de Educación del Instituto Hegoa elabora este Plan de Educación en consonancia con el Plan Estratégico de Hegoa 2019-2026 (PEH) y con la intención de plasmar en acciones educativas algunos de los principios que lo inspiran.

En este sentido creemos que el Plan de Educación contribuye a la visión que Hegoa expresa en su Plan Estratégico cuando establece la orientación del proyecto institucional hacia: “la generación de un pensamiento en resistencia, crítico y propositivo”, “la incidencia junto a otros y otras para la transformación y el cambio social”, “la relevancia en la universidad y en la sociedad, así como su capacidad para establecer vínculos entre la academia y los agentes sociales” y “el compromiso feminista”.

Igualmente, el Plan Estratégico de Educación se alinea también con el Plan Estratégico de la entidad en la medida en que contribuye al desarrollo de algunos de los objetivos que establece el plan institucional. En concreto el referido al “fortalecimiento de las capacidades de investigación y de desarrollo de estrategias para la transformación social” y el que alude a “consolidar y fortalecer nuestra posición en la UPV/EHU”.

1. Contexto socio-cultural

1.1. Vivimos en un momento de crisis sistémica

La coyuntura actual caracterizada por lo que se ha denominado crisis multidimensional es consecuencia del modelo de desarrollo impulsado en los últimos siglos y acelerado en las últimas décadas por las políticas neoliberales basadas en un modelo económico de producción y consumo capitalista que sitúa los intereses del mercado por encima de los derechos de los pueblos, las personas y la naturaleza, y que se asienta en una sociedad heteropatriarcal y colonial firmemente legitimada.

Vivimos en un contexto de crisis múltiples e interrelacionadas (social, de cuidados, ecológica, económica, alimentaria, política...) que ha agudizado la pobreza y las desigualdades sociales, ha generado procesos de exclusión y ha instalado una serie de políticas y prácticas de retroceso significativo en materia de derechos.

Se habla de crisis multidimensional para aludir a la convergencia de crisis de distinto carácter:

- **Crisis social**, resultante de las prácticas del capitalismo, que ha desencadenado situaciones de mayor pobreza, desigualdad e injusticia y generado procesos de exclusión. Esta crisis tiene un impacto especialmente crítico para las mujeres, aunque buena parte de los estudios oculten esta realidad.
- **Crisis de cuidados** que ha significado abrir el debate sobre el modelo previo de reparto de responsabilidades de los cuidados -con unas evidentes implicaciones de género- y sobre la tensión existente entre la reproducción del capital y la reproducción de la vida humana.
- **Crisis ecológica**, el sistema productivo del capitalismo implica prácticas extractivistas y la explotación sistemática e indiscriminada de recursos naturales. El cambio climático es el efecto más devastador de la lógica del productivismo y del crecimiento ilimitado en el que se basa el sistema capitalista.
- **Crisis económica**, derivada de los excesos cometidos por las entidades bancarias, del peso cada vez mayor de la economía financiera sobre la monetaria, de la expansión y poder de las empresas transnacionales, que ha significado mayor precarización en el empleo, deslocalización de la producción, vulneración de los derechos laborales y sindicales, privatización de recursos comunes y públicos y un debilitamiento democrático de los Estados.
- **Crisis política**, modelo de democracia de baja intensidad, en clara disputa con el ejercicio pleno de la ciudadanía, pero sumamente funcional al capitalismo. La democracia representativa es la forma de organización de este modelo hegemónico, lo que significa la reducción de la participación de la ciudadanía a lo meramente electoral.
- **Crisis cultural**, originada por el desarrollo del capitalismo global que ha servido para la imposición de modelos occidentales y la propagación de nuevos servicios y productos culturales que responden a la lógica de obtención de beneficios para las grandes corporaciones transnacionales. Se mercantilizan todos los aspectos de la vida y la naturaleza. Las políticas culturales, los grandes medios de comunicación, de ocio actúan, cada vez más, como verdaderos agentes educativos, pero fuera de la vigilancia pública, conformando conciencias, deformando la realidad. El efecto es despolitización de la ciudadanía y una mayor tendencia al conservadurismo.
- **Crisis epistémica**, que cuestiona con fuerza la producción de conocimiento desde el paradigma positivista y objetivista. El conocimiento técnico-científico se utiliza como instrumento de poder para negar la legitimidad de otros conocimientos y saberes, y para dotar de autoridad única al

conocimiento que proviene de una elaboración científico-académica. Además, este conocimiento está erigido sobre lógicas cartesianas de carácter eurocéntrico y androcéntrico.

La globalización ha traído consigo esta crisis sistémica que crea condiciones aprovechadas por corrientes y partidos reaccionarios abiertamente xenófobas cada vez con más presencia en la esfera política. La existencia de ideologías reaccionarias y de ultraderecha no es algo nuevo, pero sí lo es el aumento de su presencia en los gobiernos de distintos países y el auge de partidos que -aun con diferencias entre ellos- esgrimen discursos profundamente xenófobos, islamófobos, machistas, homófobos, racistas... para librar su particular y peligrosa guerra contra la dignidad de las personas, los avances sociales y los derechos humanos.

Las opciones políticas de ultraderecha, acompañadas de esa racionalidad económica que únicamente considera dignos de merecer vivir a quienes producen "valor añadido", estigmatizan, criminalizan y legitiman la expulsión de las personas migrantes y refugiadas. Las culpan de todos los males de nuestra sociedad, del desempleo y explotación, del incremento de actos delictivos y del machismo, etc. Estos discursos, claramente falsos, pero de muy fácil asimilación en una población que ha sido despolitizada, contribuyen a legitimar las políticas de cierre de fronteras existentes y a arrojar a la muerte a miles de personas.

Esta crisis tiene un impacto especialmente crítico para aquellas personas y colectivos que viven unas desiguales relaciones de poder determinadas por los ejes de género, clase social, etnia, edad, orientación sexual, etc. Finalmente, no podemos ocultar que esta crisis además tiene consecuencias nefastas no solo para las personas sino también para el planeta que va viendo alterado su equilibrio.

Los países del Norte global no pueden vivir solo con los bienes comunes que existen en sus propios territorios, necesitan las materias primas y los recursos manufacturados de los países empobrecidos para mantener sus niveles de hiperconsumo. Mientras, los Estados miembro de la Unión Europea, Estados Unidos y otros países aprueban políticas migratorias de sistemático rechazo y expulsión de personas migrantes y refugiadas. Colectivos que se ven obligados a huir de países donde precisamente se encuentran las materias primas que son acaparadas y expropiadas por los países enriquecidos.

1.2. Las respuestas a la crisis

Todo ello configura un contexto de amenaza y un panorama de emergencia social y cultural que está siendo analizada y enfrentada desde diferentes agentes y propuestas.

1.2.1. Desde la comunidad internacional, la Agenda 2030

Los propios promotores del sistema capitalista han admitido los fracasos de este modelo económico de producción insostenible para la continuidad de la vida en el planeta. El concepto de crisis está presente en los análisis y discursos de las instituciones de cooperación para el desarrollo y se abren diversos debates sobre enfoques, agentes e instrumentos de trabajo.

En el plano internacional, el acuerdo firmado en 2015 en torno a la Agenda 2030, con la definición de los ODS, ofrece la posibilidad de que gobiernos y sociedad civil puedan establecer mecanismos de diverso alcance para minimizar los impactos más graves del actual modelo de desarrollo. Con sus luces y sus sombras es cierto que los ODS están aglutinando en su entorno un buen número de iniciativas

educativas que impulsa una gran variedad de agentes (en los ámbitos formal, no formal e informal) que conviene valorar, difundir y abrir al debate de la comunidad educativa.

1.2.2. Desde proyectos críticos

Las políticas nefastas de la ultraderecha -de las que hablamos más arriba- también están teniendo su contrapunto en la reactivación de una ciudadanía que ha sacado a la calle su indignación ante esta flagrante violación sistemática de derechos humanos. El feminismo crítico es uno de los movimientos con mayor potencial transformador que está en el centro del ataque de esas fuerzas de ultraderecha. El feminismo ha logrado legitimarse como una fuerza de confrontación y construcción de una alternativa profunda al sistema al articular demandas como las relativas al derecho a decidir sobre los cuerpos, al poner a las personas en el centro y al incorporar la ética del cuidado como eje para la sostenibilidad de la vida.

Así, la situación actual hace urgente plantear proyectos críticos y alternativas contrahegemónicas para cambiar el mundo. Alternativas que ya se están produciendo en diferentes campos (Decrecimiento; Reparto de trabajo; Democratización de la democracia; Empoderamiento y relaciones de poder equitativas; Inclusión, interculturalidad y empoderamiento de lo local y comunitario; Economía social, solidaria, feminista; Cuerpos y territorios libres de violencias; Soberanías ecosociales...).

Igualmente se están dando espacios de encuentro entre agentes (movimientos sociales, academia crítica, espacios de resistencia...) para la reflexión centrada en construir otra forma de conocimiento que ponga las condiciones para pensar qué tipo de mundo y qué tipo de organización social hará posible la sostenibilidad de la vida. Es un interés que interpela a gobiernos e instituciones, pero sobre todo para que la sociedad civil organizada desde abajo construya alianzas para disputar la narrativa del capitalismo salvaje que la educación crítica lleva tiempo impugnando.

1.3. Claves estratégicas de construcción contrahegemónica. Educación para una transición social emancipadora

Conscientes de que el modelo de desarrollo capitalista, heteropatriarcal y colonial es más insostenible que nunca planteamos transitar hacia alternativas que, frente a las lógicas del capital, antepongan la sostenibilidad de la vida. Nuestro posicionamiento apunta a esa sostenibilidad de la vida como sustento de la agenda de la acción educativa emancipadora.

Entendemos por educación emancipadora aquella que incorpora una dimensión política a sus objetivos y propuestas estratégicas de cambio social. En una realidad compleja como la actual, atravesada por múltiples crisis, considera imprescindible la generación de alianzas entre colectivos, organizaciones y movimientos sociales con capacidad de emprender acciones pedagógicas transformadoras. Frente a las visiones dicotómicas Norte-Sur, Cooperación- Educación, ONGD-MMSS, sugiere el fortalecimiento y la articulación de sujetos diversos, mediante un enfoque feminista e internacionalista, que trascienda las orientaciones estrechas o sectoriales que han dominado el panorama de la educación y la cooperación internacional.

La educación emancipadora pretende así ir más allá de la sensibilización, más allá de la cooperación y más allá de la educación que únicamente transita por las instituciones escolares. Una acción educativa

encaminada a la emancipación busca impulsar procesos de concientización -en el sentido freiriano del término- para que los sujetos identifiquen las opresiones que atraviesan sus vidas desde un enfoque de interseccionalidad, desarrollen las estrategias de acción política y ensayen experiencias alternativas que confronten el sistema capitalista y heteropatriarcal.

El conjunto de agentes comprometidos con una educación crítica y emancipadora debemos pensar en clave educativa cómo podemos extender la concienciación ciudadana y las prácticas pedagógicas capaces de revertir estas políticas para hacer de nuestros contextos entornos de protección y acogida para las personas, de dignidad para sus vidas y de justicia social y ambiental para el conjunto de la humanidad y del planeta.

Algunos de los principios y referencias principales que facilitan acercarnos a un conocimiento relevante para la transformación social son:

- **Desnaturalizar el capitalismo** como paradigma economicista dominante. Cuestionar los fundamentos de nuestro sistema político, económico y social que descansa en el ideal de crecimiento económico. Tanto las propuestas feministas como la perspectiva ecosocial constituyen alternativas relevantes para pensar y poner en práctica las transiciones necesarias para construir modelos comprometidos con la sostenibilidad de la vida;
- **Descolonizar el imaginario colectivo**, reconocer que nuestra forma de analizar la realidad y proponer alternativas está condicionada por la cultura a la que pertenecemos. Isabel Rauber nos invita a desaprender y deconstruir la dominación para construir nuevos saberes que no enfrenten a unos humanos con otros ni a la humanidad con la naturaleza;
- **Inclusión e interculturalidad**. Incorporar la interculturalidad crítica como marco de aprendizaje, reconociendo la diversidad y evitando establecer relaciones de igualdad entre desiguales. La acción inclusiva tiene en cuenta la interseccionalidad para favorecer una comprensión crítica de las situaciones que afectan y condicionan la vida de las personas, promueve entornos donde todas ellas se sientan valoradas y reconocidas y genera estrategias educativas con capacidad para atender sus necesidades e intereses;
- **Feminismos críticos** como fuente de inspiración y posicionamiento, que implica el desarrollo de una visión crítica de nuestra propia cultura colonial y pensamiento androcéntrico y eurocéntrico;
- **Perspectiva interseccional**, que nos obliga a cuestionar el poder permanentemente vinculando las bases de la discriminación (etnia/raza, género, etc.) con el entorno social, económico, político y legal que las alimenta;
- **Sostenibilidad**. Es necesario adoptar una perspectiva ecosistémica, desde el reconocimiento de que somos seres interdependientes y ecodependientes, que supere las lógicas antropocéntricas que han caracterizado el modelo de desarrollo. Se trata de asumir un enfoque que incorpora la visión ecosocial y feminista donde el cuidado se reconoce como una condición imprescindible para la existencia humana en sociedades no patriarcales y donde hombres y mujeres de forma corresponsable asumen esa tarea imprescindible para la reproducción social;
- **Enfoque crítico de derechos**. La educación emancipadora entiende que este enfoque habla de libertades, de responsabilidades y obligaciones -individuales y colectivas-, al tiempo que cuestiona el principio de universalidad. Exige aplicar una perspectiva multidimensional que favorezca la relectura y apropiación crítica desde cualquier tradición, cultura o comunidad;

-
- **Empoderamiento.** Procesos de fortalecimiento de capacidades mediante el que los sujetos desarrollan conciencia crítica, aumentan la confianza en su poder transformador y despliegan estrategias para la organización autónoma que les permita decidir sobre sus vidas, su presente y su futuro;
 - **Diálogo de saberes** con los sujetos protagonistas. Incorporar al conocimiento científico de la Universidad los conocimientos y saberes de las mujeres, del campesinado, de los pueblos y culturas no occidentales, etc. en una relación de horizontalidad y aprendizaje.

2. Diagnóstico educativo

2.1. Enseñanza Superior. Ciencia y Universidad

La Universidad pública tiene una gran responsabilidad en la tarea de crear y difundir conocimiento crítico, al mismo tiempo que debe ser un agente estratégico de cambio y transformación social. Pero la política universitaria no está exenta de contradicciones de forma que, al mismo tiempo que aboga por generar espacios de encuentro y diálogo social para la reflexión conjunta, impulsa un modelo universitario que responde más a los intereses del mercado (con conceptos como excelencia, competitividad, vínculo universidad-empresa, emprendeduría...) que a las problemáticas sociales.

Coincidimos con Koldo Unceta (2014:30)¹ cuando identifica el peso que tienen hoy en día estas tendencias:

“Las nuevas condiciones de mercantilización del conocimiento han impactado con mucha fuerza en la consideración del papel de la Universidad, y han condicionado las reformas del sistema universitario llevadas a cabo a lo largo de los últimos años. Consecuencias de esta orientación de la Universidad al mercado:

- La asimilación de la Universidad a una empresa y la conversión del conocimiento en una mercancía genera vínculos entre la financiación de la investigación y el valor comercial de los resultados obtenibles.
- La asunción de modelos de gestión y medición de la calidad que provienen del mundo de la empresa y que tienen que ver poco con el examen de lo que la Universidad aporta a la sociedad.
- La adopción del currículo basado en competencias como principal expresión del tipo de formación que deben brindar la Universidad en el mundo actual.”

Estamos aún lejos de resolver la dicotomía entre entender la Universidad como bien público o como institución al servicio de los mercados. Y esta es una cuestión central para dilucidar cómo puede contribuir esta institución al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. La discusión sobre el papel de la Universidad en la sociedad y su relación con el tipo de conocimiento que promueve es pues impostergable.

La Universidad contribuye a un modo de conocimiento moderno, occidental, que entrelaza ciencia-racionalidad-tecnología y que excluye aquellos conocimientos que surgen en otros contextos y que vienen de la mano de sujetos marginados o considerados irrelevantes por la Academia. En palabras de Boaventura de Sousa Santos la Universidad funciona con una lógica de pensamiento que denomina *monocultura del saber* en la que se legitima como verdadero el conocimiento científico, mientras que el resto de los conocimientos son considerados meras creencias y opiniones.

¹ Unceta, Koldo (2014): “La Universidad como ámbito para la promoción del Desarrollo Humano”, en Boni Aristizábal, Alejandra, Carola Calabuig Tormo y Agustí Pérez Foguet (coord.): *Universidad y Cooperación al Desarrollo. Contribuciones de las Universidades al Desarrollo Humano*. Centro de Cooperación al Desarrollo de la Universitat Politècnica de València. Disponible en: <http://biblioteca.hegoa.ehu.eus/registros/19967>

Así, la Modernidad capitalista establece el monopolio del conocimiento a lo considerado estrictamente científico, que tiene las siguientes características:

- El modelo científico dominante, surgido con las ciencias naturales, es descriptivo-predictivo, y “conocer” significa cuantificar, dividir y clasificar.
- Busca explicar el funcionamiento de las cosas con leyes de validez universal para cualquier tiempo y lugar.
- Presenta el conocimiento como si no tuviera nada que ver con los valores e intereses de las personas que lo han producido. Presenta la actividad científica ajena a las experiencias históricas, culturales, situacionales de la vida cotidiana y a las emociones. Niega toda intencionalidad y subjetividad extendiendo una idea de ciencia aséptica, neutral y apolítica.
- Concibe la realidad y su tratamiento desde dicotomías binarias jerarquizadas: razón-emoción, mente-cuerpo, hombre-mujer, cultura-naturaleza, teoría-práctica...

En este sentido se da una ruptura entre sujeto y objeto de conocimiento, distanciando a “quien” investiga (*sujeto*) de “lo que” se investiga (*objeto*) y estableciendo entre ambos una relación asimétrica y de dependencia. El *sujeto* (hombre, blanco, heterosexual, europeo, urbano, rico...) tiene un rol activo, mientras que el *objeto* (se trate de seres humanos o de la propia naturaleza) se asume como pasivo, cosificado.

Las ciencias sociales adoptan este modelo científico dominante, que se enmarca en el paradigma positivista orientado a la preservación de la realidad social existente, a partir del supuesto de que la realidad está dada y no puede transformarse.

El paradigma positivista entra en crisis a partir del siglo XX con la revisión de los grandes relatos del proyecto ilustrado que ha marcado la Modernidad capitalista. Las epistemologías feministas se enfrentan radicalmente a este modelo epistémico planteando otras y sugerentes perspectivas.

Aunque actualmente el paradigma positivista aún pervive, nos encontramos en un momento en el que se cuestiona con fuerza la producción de conocimiento de la ciencia moderna, dominada por dicho paradigma positivista y objetivista.

2.2. Educación básica

Junto a la constatación de las crisis hay otros fenómenos que también inciden en la escuela, en la acción docente, en el conjunto de procesos que tienen lugar dentro de la institución escolar y en las relaciones de esta con su entorno y con los agentes sociales que forman parte de una comunidad educativa ampliada e integral.

La crisis económica que desde 2008 a nuestros días hemos venido soportando en el Estado español afecta de manera evidente al empeoramiento de las condiciones de vida en los hogares y en las familias. Los niños y niñas, las y los jóvenes resultan en estos casos especialmente afectados.

A pesar de los indicadores que hablan de indicios de recuperación económica, la desigualdad apenas disminuye -cuando no sigue su ritmo ascendente- convirtiéndose en uno de los problemas que más limita la igualdad de oportunidades y más vulnera el derecho a la educación.

Comparado con los países del entorno, España es uno de los que menos porcentaje de PIB dedica a la educación (4,4%), sólo por delante de Portugal (4,3%), Italia (4,1%), Bulgaria (3,9%), Grecia (3,8%), Rumanía (3,2%) e Irlanda. En el otro extremo, el de los países que más recursos dedican a educación, destacan Bélgica y Suecia (ambas con un 6,3%), Estonia (5,8%), así como Eslovenia y Finlandia (5,6%). (Datos de Eurostat, 2024).

Según el último informe de *Panorama de la Educación* (OCDE, 2025), El porcentaje de jóvenes (de 25 a 34 años) que no ha completado la segunda etapa de educación secundaria sigue disminuyendo en toda la OCDE, hasta alcanzar una media del 13 %. Dicha tendencia se da asimismo en España, donde el porcentaje se redujo del 30 % al 24 % entre 2019 y 2024, pero lejos aún de la media.

Estos datos nos hablan de una cierta recuperación del gasto en Educación respecto de la situación de recortes que caracteriza la política pública durante el período de crisis, pero todavía insuficiente para atender las necesidades de la población en edad escolar, del profesorado y de los propios centros educativos.

También es interesante señalar que, de los ocho millones de estudiantes de primaria, secundaria y formación profesional, el 66,8% cursa sus estudios en un centro público, 24,5% lo hace en centros concertados y el 8,6 en privados. (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2024: *Datos y cifras. Curso escolar 2024/2025*).

Otro elemento relevante del contexto educativo es el referido a la tasa de abandono escolar temprano en España. El porcentaje de jóvenes de entre 18 a 24 años que tiene como máximo el título de enseñanza secundaria obligatoria, desciende seis décimas en 2019 hasta situarse en el 17,3%, la cifra más baja de este siglo, que comenzó con porcentajes superiores al 30%. Sin embargo, la cifra continúa estando lejos de los objetivos marcados por la Comisión Europea. En concreto, para España, se pide un 15% para este 2020, de manera que sería necesario reducir la tasa de abandono escolar en más de dos puntos.

En cuanto a la normativa aplicable al ámbito de Educación Básica, los centros educativos se rigen por la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

Más allá de las críticas legítimas realizadas por los agentes educativos y sociales respecto de algunos aspectos de esta propuesta de ley, se trata de una normativa que pretende -según se desprende de objetivos y ejes transversales- mejorar el sistema educativo y dar respuesta a los retos de inclusión y equidad.

OBJETIVOS LOMLOE

Modernizar el sistema educativo

Recuperar la equidad y la capacidad inclusiva del sistema

Mejorar los resultados y aumentar el éxito escolar

Estabilizar el sistema educativo como pilar básico de las políticas de conocimiento

EJES TRANSVERSALES

Derechos de la infancia

Perspectiva de género y coeducación

Educación digital

Aprendizaje reflexivo, significativo y competencial personalizado

Educación para el desarrollo sostenible

2.3. Más allá de los ámbitos de educación formal: agentes, alianzas, sociedad movilizada

Enfrentar el individualismo y el egoísmo que ha generado este sistema neoliberal pasa por romper la división y el aislamiento que quienes detentan posiciones de poder quieren evitar a toda costa.

La articulación y la construcción en colectivo son estrategias que indiscutiblemente fortalecen los procesos de cambio social. El vínculo entre agentes educativos, organizaciones sociales del entorno y movimientos sociales tiene un enorme potencial pedagógico para forjar alianzas que hagan realidad el cambio social.

La producción del conocimiento debe darse más allá del ámbito de la educación formal. Es necesario salir del aula y convivir con los colectivos sociales, pero también es imprescindible que estos participen de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para ello, es necesario promover espacios de encuentro en los que debatir y dialogar acerca de la experiencia educativa desde diferentes voces y con sujetos diversos. Se requieren espacios permanentes en el tiempo y mayor coordinación. El trabajo en red demanda una alta dosis de negociación, mucha reflexión autocrítica, así como dinámicas de participación “desde abajo”, que construyan “desde las diferencias” y “en horizontalidad”.

3. Aprendizajes y fortalezas derivadas de la trayectoria del equipo de Educación de Hegoa

3.1. Capacidad para plantear propuestas desde el pensamiento crítico

Todas las propuestas impulsadas desde el área de educación parten de dos principios básicos. Uno, generar un conocimiento socialmente relevante como apoyo a la creación de pensamiento crítico; y, dos, desarrollar las capacidades de los agentes con los que trabajamos para impulsar acciones de transformación social desde sus respectivos ámbitos de acción (sea en el campo profesional o desde su compromiso militante). Todo ello, en consonancia con el objetivo de ampliar el alcance de una educación emancipadora que incluya el feminismo como proyecto político ineludible en la construcción de otro mundo posible.

3.2. Calidad de las propuestas desarrolladas

Hemos considerado los siguientes criterios para valorar el rigor y calidad de las propuestas: i) colaboración con otros agentes y alianzas con los mismos; ii) metodologías apropiadas; iii) novedad y actualidad en los enfoques y en temas los abordados (anticipación) y iv) lógica de proceso.

La colaboración con otros agentes y colectivos se concreta en su implicación en las Comisiones Asesoras conformadas para cada proyecto; en la participación activa en las investigaciones desarrolladas (lo que alude a la consideración de los colectivos como sujetos y no como meros objetos de conocimiento); en sus aportes a los espacios de reflexión, encuentro y generación de propuestas; y en su implicación en el diseño y desarrollo de las actividades formativas.

Consideramos que las metodologías aplicadas a todos los procesos puestos en marcha son coherentes con los principios de una educación emancipadora. En concreto, nos referimos a metodologías de carácter cualitativo como los grupos de discusión para la generación de un conocimiento colectivo; el análisis del discurso; cuestionarios; entrevistas a informantes clave, etc., además de establecer una relación simétrica entre investigadoras y sujetas participantes.

La elección de enfoques y temas novedosos creemos que es un aporte a la calidad de las propuestas porque contribuye al carácter crítico e innovador del discurso, al tiempo, que es susceptible de generar interés y alianzas con otros sujetos.

Por último, entendemos que la lógica de procesos es coherente con los principios de la educación emancipadora (dimensión política, interés por transformar la realidad, perspectiva feminista, participación, alianzas, prácticas y discursos críticos).

3.3. Impacto de dichas propuestas en base a incidencia política y social

La incidencia política y social es una estrategia que requiere, para ser efectiva, herramientas, metodologías e instrumentos específicamente diseñados a tal fin. Desde este punto de vista, digamos más formal, las iniciativas que llevamos adelante prestan más atención a otras estrategias educativas: investigación, redes y alianzas, formación, debate...

3.4. Capacidad de generar alianzas y participar en redes

Entendemos como alianzas estrategias de trabajo colaborativo que persiguen un objetivo común y en las que cada uno de los actores/instituciones implicados realiza aportes valiosos desde su experiencia, asume responsabilidades y avanza junto con el resto de participantes en procesos horizontales, participativos, críticos y orientados a la transformación social. Todo este trabajo debe trascender a las personas que participan del grupo para implicar realmente a la institución y al trabajo que realiza. Dentro de este concepto caben a su vez, diferentes niveles de consistencia en el tejido de alianzas. Desde aquellas más sólidas y perdurables en el tiempo, hasta aquellas otras menos formales y donde la colaboración puede limitarse a momentos puntuales.

En el caso del área de educación, nos movemos en una fórmula intermedia entre ambas, de forma que a lo largo de los años hemos ido tejiendo una red de contactos estables con diferentes grupos de profesorado (universitario y de educación básica), ONGD, instituciones, movimientos y actores sociales que nos facilitan el trabajo colectivo y el contraste de las propuestas de área. Tenemos por delante el reto de valorar en qué medida esto trasciende al conjunto de Hegoa, ya que tenemos que fortalecer los espacios de socialización del conocimiento y debate continuo donde compartir colectivamente la pertinencia y el interés que tienen para la institución cada una de las alianzas que tejemos y de las redes en que participamos.

3.5. Avances en el compromiso feminista

Desde el equipo de educación entendemos el compromiso feminista como un elemento de incidencia política prioritario que durante años hemos tratado de impulsar, proponiéndolo como tema central para todas las iniciativas que impulsamos. Los espacios de encuentro y debate en este campo permiten tejer alianzas con el movimiento feminista, así como incorporar este análisis en los procesos desarrollados, en la relación con los agentes educativos y en los materiales y recursos elaborados.

4. Propuesta estratégica 2020-2026

Objetivo general

Consolidar y extender el sentido de la educación para la transformación social mediante la producción de marcos teóricos y estrategias de acción social y cultural, en colaboración con otros agentes sociales y educativos.

Objetivos específicos y Resultados

1. Impulsar estrategias diversas para materializar el compromiso con una universidad socialmente comprometida mediante:

- R.1.1. La creación de espacios de reflexión, diálogo y debate entre la cultura crítica académica y la cultura social popular.
- R.1.2. La puesta en marcha de proyectos, iniciativas y experiencias de innovación educativa en el ámbito de la docencia e investigación, en los centros universitarios vinculados con la acción educativa.
- R.1.3. El fortalecimiento de las capacidades de los agentes de la comunidad universitaria a través de acciones de formación, colaboración y articulación.

2. Potenciar estrategias de educación para la transformación social en los currículos de educación obligatoria y post obligatoria en interacción con las comunidades educativas mediante

- R.2.1. La difusión de los marcos teórico-pedagógicos elaborados para impulsar experiencias innovadoras en el campo curricular y en colaboración con los agentes socio-educativos.
- R.2.2. El fortalecimiento de las capacidades docentes del profesorado a través de acciones formativas y del acompañamiento en la puesta en marcha de experiencias.
- R.2.3. La inclusión de la Soberanía alimentaria con enfoque de género en la educación básica, en ciclos formativos medios y superiores mediante el trabajo directo con los centros escolares y con las asociaciones de madres y padres.

3. Repensar el sentido de la educación para la transformación social a la luz de los cambios sustanciales que se han dado en el contexto local/internacional en los últimos años mediante

- R.3.1. La creación de un espacio de encuentro, diálogo y creación colectiva en torno al sentido de la educación para la transformación social en el contexto actual y como propuesta de acción presente y futura. VI Congreso de Educación para la Transformación Social (2027).
- R.3.2. La implicación de diversidad de sujetos y colectivos interesados en compartir enfoques teóricos, estrategias de movilización social y proyectos en transición ecosocial.
- R.3.3. Las propuestas emancipadoras resultantes del diálogo entre sujetos diversos que desde diferentes miradas aportan análisis de la realidad más ricos, profundos e interconectados.

R.3.4. El diseño y elaboración de recursos y materiales educativos para facilitar la acción crítica del conjunto de agentes comprometidos con la educación para la transformación social (Revista *Hariak. Recreando la educación emancipadora*; artículos, publicaciones, material didáctico...).

4. Atender las demandas externas de instituciones, entidades, ONGD y movimientos sociales mediante

R.4.1. La atención a las demandas de asesorías externas en Educación.

R.4.2. El establecimiento de sinergias con los grupos de investigación de Hegoa para aquellos trabajos relacionados con la educación para el desarrollo/educación para la transformación social.

5. Establecer alianzas estratégicas o consorcios con otros agentes, a nivel local y/o internacional mediante

R.5.1. Los vínculos con universidades y organizaciones del sur que trabajan desde una perspectiva de educación crítica y emancipadora.

R.5.2. La participación del grupo de Educación en redes estratégicas para nuestra actividad como *Unibertsitate Kritikoa Sarea, Grupo de trabajo para el impulso de la Estrategia de EpTS (H)abian* de Gobierno Vasco, *REEDES* (Comisión de Educación para el Desarrollo) y *Uni-Digna, Por una universidad al servicio del bien común y comprometida socialmente*.