

Rita Gradaïlle
J. A. Caride

L'educació social com un dret al servei dels pobles i la vida

Recepció: 26-02-2018 / Acceptació: 11-04-2018

Resum

Adoptant, en part, el títol d'un dels darrers informes de seguiment de l'educació en el món –*La educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos* (UNESCO, 2016)– l'article centra els seus arguments en el reconeixement de l'educació com un dret humà d'amplis horitzons pedagògics i socials. Tot i les reiterades invocacions a un aprenentatge permanent, és un dret que està lluny de concretar les seves propostes en contextos i realitats que estenguin l'educació al llarg de tota la vida. En aquest sentit, reivindicant “una altra” educació possible i necessària, s'analitza la correspondència que hi ha entre el text de la Declaració Universal dels Drets Humans i els àmbits de l'educació social. Associar el dret a l'educació exclusivament a la infància, a l'escolarització i als aprenentatges curriculars mai no podrà garantir el ple desenvolupament de la personalitat humana; tampoc el compliment d'altres drets –a la cultura, l'equitat, la inclusió, el lleure, la feina, etc.– si en veritat es pretenen encoratjar maneres d'educar i educar-se que contribueixin a un futur sostenible per a tothom.

Paraules clau

Educació social, Drets humans, Dret a l'educació, Educació al llarg de la vida, Desenvolupament humà

La educación social como un derecho al servicio de los pueblos y la vida

Adoptando, en parte, el título de uno de los últimos informes de seguimiento de la educación en el mundo –La educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos (UNESCO, 2016)– el artículo centra sus argumentos en el reconocimiento de la educación como un derecho humano de amplios horizontes pedagógicos y sociales. A pesar de las reiteradas invocaciones a un aprendizaje permanente, es un derecho que está lejos de concretar sus propuestas en contextos y realidades que extiendan la educación a lo largo de toda la vida. En este sentido, reivindicando “otra” educación posible y necesaria, se analiza la correspondencia que existe entre el texto de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los ámbitos de la educación social. Asociar el derecho a la educación exclusivamente a la infancia, a la escolarización y a los aprendizajes curriculares nunca podrá garantizar el pleno desarrollo de la personalidad humana; tampoco el cumplimiento de otros derechos –a la cultura, la equidad, la inclusión, al ocio, al trabajo, etc.– si en verdad se pretenden alentar modos de educar y educarse que contribuyan a un futuro sostenible para todos.

Palabras clave

Educación social, Derechos humanos, Derecho a la educación, Educación a lo largo de la vida, Desarrollo humano

Social Education as a Right at the Service of People and Life

Adopting, in part, the title of one of the recent UNESCO monitoring reports on education in the world – CREATING SUSTAINABLE FUTURES FOR ALL. Education for people and planet (UNESCO, 2016) – the article centres its arguments on the recognition of education as a human right with broad pedagogical and social horizons. In spite of the repeated invocations of and calls to permanent learning, its proposals are still a long way from being instituted as of right in contexts and realities which actually extend education throughout people's lives. In light of this, in an affirmation of ‘another’ education as both necessary and possible, we analyze the points of correspondence between the articles of the Universal Declaration of Human Rights and the various fields of social education. Any exclusive linkage of the right to education to children, to schooling and curricular learning can never guarantee the full development of human potential and the human personality, or the respecting of other rights – to culture, equity, inclusion, leisure, work, etc – if in fact the aim is to foster ways of educating, of learning and of educating oneself that contribute to a sustainable future for all.

Keywords

Social education, Human rights, Right to education, Lifelong learning, Human development

Com citar aquest article:

Gradaïlle Pernas, R.; Caride Gómez, J. A. (2018).
L'educació social com un dret al servei dels pobles i la vida.
Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 68, 11-25



▲ Introducció

El 2018 es compleix el 70è aniversari de l'aprovació per l'ONU, reunida al Palais de Chaillot de París, de la Declaració Universal dels Drets Humans. Un text –diria Irene Khan (2008: 58), exsecretària general d'Amnistia Internacional– "destinat a canviar la consciència de l'ésser humà", desafiant els poders dels estats i les iniciatives dels organismes internacionals en l'assoliment d'una societat més justa i cohesionada, en què totes les persones, invocant la llibertat i la igualtat, puguin assolir el seu ple desenvolupament.

Sense cap vot en contra dels cinquanta-vuit estats membre que aleshores constituïen l'Assemblea General de les Nacions Unides, encara que amb vuit abstencions i dues absències en la votació, la Resolució incloïa la petició expressa que tots els països promoguin, mitjançant l'ensenyament i l'educació, el respecte a aquests drets i llibertats, sense distinció fundada en la condició política dels seus pobles o territoris. Tota referència a la defensa dels drets individuals i col·lectius s'entén com una condició necessària per a la pau, la comprensió i el desenvolupament, situant-nos davant l'instrument no vinculant més important de la nostra època, traduït a més de tres-centes llengües.

No s'hi diu res del que poden i han de ser altres maneres d'educar i educar-se socialment *des de, en i per als* drets

L'educació *de, en i per als* drets humans té ja en el preàmbul de la Declaració el primer fonament ètic d'una cultura d'aquests drets, reconeixent el paper que li correspon a les institucions escolars i al currículum acadèmic en el seu coneixement i exercici. Tanmateix, no s'hi diu res o s'hi diu ben poc del que poden i han de ser altres maneres d'educar i educar-se socialment *des de, en i per als* drets, que incideixin en la sensibilització de l'opinió pública, en els aprenentatges de la infància exclosa pels sistemes escolars, en les responsabilitats pedagògiques de les famílies i dels mitjans de comunicació social, en l'educació per a gaudir d'un lleure humanista, en la reeducació a les presons o en la imprescindible col·laboració del sistema econòmic a través d'una formació laboral i ocupacional que permeti vivenciar-los en totes i cadascuna de les realitats que ens afecten com a "productors" i "consumidors".

No n'hi ha prou d'admetre implícitament o explícitament que les escoles, tot i que promoguin processos d'ensenyament i aprenentatge més oberts, cooperatius i socialitzadors, són incapaces de projectar-se en tots els significats i pràctiques que cal atribuir-li a l'educació en les societats contemporànies. Tampoc no n'hi haurà prou –**tot i que són necessàries i ineludibles**– amb les reformes orientades a una revisió radical del currículum i de la seva funció social (per exemple, mitjançant la incorporació de continguts transversals o d'una matèria sobre "Educació per a la ciutadania i els drets humans" als programes formatius), conseqüents amb una major implicació de l'alumnat i del professorat en el coneixement i la vivència dels drets humans, com ja es va admetre a les conclusions emanades del Congrés Internacional sobre l'Ensenyament dels Drets Humans, celebrat a Viena el setembre de 1978; o, anys més tard, al Programa Mundial per a l'Educació en Drets Humans, adoptat per l'Assemblea General de l'ONU el desembre de 2004.

Un moment estel·lar de la humanitat

El 22 de febrer de 1942 moria a Petrópolis (Brasil) el brillant escriptor, biògraf i activista social austriac Stefan Zweig, privant-nos –possiblement– del relat literari que incorporés a les seves "catorze miniatures històriques" els esdeveniments, previs i posteriors, a l'aprovació de la que –des del 10 de desembre de 1948– **coneixem com la Declaració Universal dels Drets Humans**. Un ideal comú, construït amb menys de mil paraules, en el text de la qual s'expressa, després de l'horror de la Segona Guerra Mundial, el desig –potser inequívoc– **que els éssers humans, alliberats del temor i de la misèria**, puguin gaudir de la llibertat amb dignitat i igualtat, siguin quines siguin les circumstàncies que concorrin en la seva condició: edat, sexe, color, raça, religió, idioma, etc.

Ho diem convençuts que la sensibilitat artística, unida a la capacitat narrativa amb què Zweig revela diferents esdeveniments personals i socials que transiten entre la vida de Ciceró (44 anys abans de Crist) i el president nord-americà Woodrow Wilson (l'abril de 1919), portarien a les pàgines de la seva fascinant *Moments estel·lars de la humanitat* (Zweig, 2017; publicat originalment en 1927) l'afany i els èxits que van alimentar l'esperança que els drets humans es convertissin en un dels principals fonaments de les nostres maneres de ser i d'estar al món.

No és una qüestió menor. L'autor austriac relata com el 13 de desembre de 1918 (fa just un segle) Wilson viatja a Europa en un imponent vapor –el George Washington– amb la voluntat de posar fi a la discòrdia que durant quatre anys va causar la mort de centenars de milers de persones –la gran majoria joves, en la flor de la vida– de nacions que no cessaven de dirigir-se missatges plens d'odi, retrocedint a les atrocitats d'una barbàrie que es considerava oblidada. El fracàs de Wilson, que Zweig il·lustra magistralment, consistiria en el seu retorn "a casa", cansat i malalt, sense que l'esperit de l'humanitarisme i de la matèria pura de la raó es materialitzés en l'oportunitat d'una pau duradora, conciliadora i eterna: "una ocasió única, potser la més decisiva de la Història, s'ha malgastat d'una manera lamentable... Un cop més, enmig de la boira, s'esvaeix ben lluny l'eterna quimera d'un món humanitzat" (Zweig, 2017: 305-306). El món, concloïa, retrocediria en la conquesta d'un bé comú més enllà de l'època, perdent la batalla decisiva, la batalla contra si mateix. Un bé intangible i extraordinari, com tots els que evoquen somnis visionaris, amb el qual sortir a l'encontre d'allò terrenal i quotidià, reconeixent-nos –en el més ampli sentit del terme– humans. Una identitat que transcendeix la biologia per fer-nos participants de la *polis*: una comunitat de ciutadans en un règim polític (Aristòtil, 2003: 129; *Política* III, 3, 1276b: 41-42).

Com és conegut, la història –**en majúscula o minúscula**– registraria, a principis dels anys quaranta del segle passat, l'anihilament massiu provocat per la força destructora de les metralladores i els canons, els bombardejos i els



gasos tòxics. El "mai més a la guerra", a la vella i criminal diplomàcia secreta, quedaria ofegat per l'ambició dels poders polítics i econòmics... O, pitjor encara, per les funestes fuetades de l'autoritarisme, el racisme i la xenofòbia, el militarisme i els nacionalismes excoents.

La societat del cansament cultural, moral, cívic, psicològic, neuronal, negocia els "drets" dels subjectes com si fossin objectes

Dècades més tard, avui com ahir, habitem un mil·lenni orfe, que diria –en una suggeridora i inquietant metàfora– Boaventura de Sousa Santos (2005), sense trobar el rastre del passat i amb un futur que no ofereix gaire més llum, amb la raó moderna esgotada, els estats superats i el capitalisme tenint un dels seus més fidels reflexos als mercats. Amb ells, en una espiral sense un principi definit i amb un final imprevisible, la societat del cansament cultural, moral, cívic, psicològic, neuronal..., negocia els "drets" dels subjectes com si fossin objectes, sotmetent-los als criteris de l'eficiència i del rendiment, convertint els éssers humans en víctimes i botxins d'una productivitat que no distingeix entre el dret i el deure, l'existència i l'auto-obligació (Byung-Chul Han, 2012).

Cal advertir-ho quan el món al revés està més present que mai, confont l'esquerra amb la dreta, el melic amb l'esquena i el cap amb els peus. Tot i les extenses llistes de drets humans, proclamats per les Nacions Unides, "la immensa majoria de la humanitat només té el dret de veure, sentir i callar" (Galeano, 2005: 198). Els pactes, convencions, acords..., subscrits –amb llum i taquígrafs– pels estats i els seus governs, els organismes supranacionals i les seves institucions annexes, continuen sense fer efecte en la impunitat dels caçadors de persones, dels exterminadors del planeta, dels ensenyaments i les indústries de la por..., condemnant moltes més persones de les que ho estaven a mitjan segle passat a la fam, la pobresa, l'opressió o als desastres provocats per les catàstrofes naturals i socials, ja sigui pels impactes mediambientals, les guerres o els conflictes bèl·lics.

Si l'any 1950 el món estava poblat per poc més de dos milions i mig d'habitants –concretament, per 2.518.630.000 persones– en l'actualitat ho està per més de set milions set-centes mil, essent el creixement poblacional entre el 1950 i el 2000 de més d'un 140% (1,78% de taxa anual acumulada), mentre que en el període 1900-1950 ho va ser del 53% (0,85% en taxa anual acumulativa). Si els "drets", almenys en la literalitat de la seva Declaració de 1948, es mantenen inalterables, les seves conseqüències pràctiques han canviat radicalment, tant pel que fa al volum de persones que se senten preocupades pel seu articulats com per les que –d'una manera o d'una altra– pateixen els seus reiterats incompliments.

I, amb tot, com ha assenyalat Mestre (2016: 21), "el document de la Declaració Universal de Drets Humans és una de les pàgines més belles de la Història de la Humanitat". Sense obviar les controvèrsies que continua suscitant (Cushman, 2014), és freqüent que sigui jutjat com un dels majors triomfs de la intel·ligència posada al servei de la dignitat i la pau social: un viatge a la incertesa, protagonitzat per un petit grup d'homes i dones –**Eleanor Roose-**

velt, René Cassin, Charles Malik, Peng Chun Chang, Hernán Santa Creu i John Humphrey— que van acceptar el repte d'articular en la seva redacció ideologies, creences, reivindicacions, anhels, valors, interessos, expectatives..., no només molt diferents, sinó fins i tot confrontades (Glendon, 2011).

Han passat setanta anys sense que el vigor que batega en les seves paraules il·lumini, tant com s'esperava, la nostra condició de ciutadans i ciutadanes; una veu, "ciutadania", absent tant en el pròleg com en els 30 articles de la Declaració de 1948, allunyant-se de la promoguda pels il·lustrats a l'inici de la Revolució Francesa (1789), que es va anomenar *Déclaration des droits de l'home et du citoyen*.

Encara que alguns dels principis —considerats intocables, atribuïts d'una vegada i per sempre a tot ésser humà sense excepció— requereixin la seva reescriptura i ampliació, repensant els seus límits formals, eurocèntrics i jurídic-positivistes..., tot indica que hem d'insistir en els seus èxits comuns, passant de l'anestèsia a la sinestèsia (Sánchez Rubio, 2009). O, el que ve a ser el mateix, sobreposant-se a l'humanisme abstracte per associar els seus enunciats als processos de canvi i transformació social, com a productes culturals que no són indiferents al deteriorament de la Natura, o l'apropiació privada dels béns col·lectius (Herrera, 2005): una resposta cívica a la lògica del capital i els seus mercats, que en la lluita, sempre inacabada, per la dignitat humana mantingui l'esperança en "un altre món possible", que no s'esgota en el món donat. Que s'hagin convertit en una fita extraordinària (Mestre, 2016b) no comporta que haguem de mitificar, ni molt menys eludir, que són un projecte polític encara per realitzar, constantment amenaçat per les nombroses i urgents crisis que s'estenen per tot el Planeta, començant per la seva pròpia supervivència i les dels que no aconsegueixen sobreposar-se a les adversitats de la pobresa, la fam, la violència, la discriminació o l'exclusió social.



El dret a una altra educació possible i necessària, a les escoles i a la societat

En aquest escenari, “una altra educació” també ha de ser possible, anant més enllà de les pràctiques educatives que tenim i ens donem, si més no en una doble perspectiva, que apel·la directament a les múltiples transicions que van del *dret a l'educació a l'educació com un dret* (Caride, Vila i Solbes, 2017):

- D'una banda, la que tant en els discursos com en els fets no restringeixi la seva pretensió —per molt estimable que sigui— de "repensar radicalment el propi sentit de l'educació actual" (García, 2016: 157) a la tasca de les escoles, dels ensenyaments curriculars, de l'alumnat i del professorat. Per

molt que elogiem la importància de les institucions escolars en l'afrontament dels problemes socials i ambientals, hem d'assumir que la cultura acadèmica és incapaç de donar-los resposta en tota la seva complexitat, espacialment i temporalment. D'aquí que repensar l'educació com un dret no es pot cenyir a les seves etapes més bàsiques, deixant de banda la formació post-obligatòria i, en el seu conjunt, tot el que comporta que la seva concepció sigui un bé públic.

- **D'altra banda, la que com a projecte i trajecte pedagògic-social permeti estendre l'educació al llarg de tota la vida, des de la infància fins a la vellesa, vinculant el dret a l'educació amb el dret a la cultura en tota la seva diversitat, en qualsevol temps i lloc (Pose, 2009; Fernández Soria, 2017). Si com s'afirma en un dels últims Informes de la UNESCO, una "educació de qualitat és el dret a un aprenentatge amb sentit i adequat" (UNESCO, 2015: 33), els seus mètodes, continguts, espais i agents d'aprenentatge no poden reduir-se a les aules, als centres escolars o als mal anomenats sistemes educatius "formals".**

A propòsit de les dues qüestions, cal advertir que centrar el dret a l'educació –art. 26.1 de la Declaració Universal dels Drets Humans– en la instrucció elemental, amb les seves derivacions cap a una escolarització obligatòria i gratuïta, mai no podrà concedir el ple desenvolupament de la personalitat humana –art. 26.2– ni tan sols, tant com s'espera, l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals. Sí podrà avançar –com s'està fent des de la celebració del Fòrum Mundial sobre l'Educació, convocat a Jomtien (Tailàndia) el 1990– **en l'assumpció per part dels estats d'una legislació que protegeixi aquest principi, procurant garantir que l'educació per a tots és un pilar bàsic en la igualtat d'oportunitats, a cada país i en el pla internacional.**

Lluny d'aconseguir-ho, com es fa palès en l'últim informe de seguiment de l'educació al món (UNESCO, 2016), les disparitats entre els èxits educatius dels rics i els pobres, dins de cada país i entre ells, són alarmants; més encara, si es mantenen les tendències actuals, que l'ensenyament primari sigui universal s'aconseguirà el 2042, constatant-se que –amb dades provinents del seguiment del quart dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS), vinculats a l'Agenda 2030– **el 2014 un total de 263 milions de nens, adolescents i joves estaven sense escolaritzar.** Si la bona notícia és que els progressos en escolarització han estat enormes, entre el 1950 i el 2010, ja que es va triplicar la mitjana de nombre d'anys d'escolaritat completats per un adult, ara hi ha uns 1.500 milions de nens i joves que "aprenen poc o no aprenen res que els pugui ser útil per moure's eficaçment en el món d'avui..., [per la qual cosa] més que una crisi d'educació, el que hi ha és una crisi d'aprenentatge..., una oportunitat perduda... i una gran injustícia" (Naïm, 2018: 9).

La qüestió, sense menystenir-ne la transcendència, no rau a propiciar un "plantejament més fluid de l'aprenentatge com un continu en el qual les ins-

titucions escolars i l'educació formal tinguin des de la primera infància i al llarg de tota la vida una interacció més estreta amb altres experiències educatives menys formalitzades" (UNESCO, 2015: 51), sinó a acceptar que l'escolarització –per si mateixa– té horitzons finits, incompatibles amb una lectura de l'educació que sigui veritablement oberta i flexible, capaç "d'organitzar i sistematitzar l'aprenentatge de manera global i equitativa" (*Ibid.*: 69). No es tracta d'acabar amb l'escola ni de pensar que el model d'escolaritat no té futur en l'era digital, sinó més aviat de reforçar-la, diferenciant, complementant i articulant les seves tasques amb les que han d'assumir altres institucions i col·lectius socials. Tot i que la instrucció ha estat considerada des de la Il·lustració com un dels principals mitjans per aconseguir la igualtat, "l'escolarització no acaba amb les desigualtats, sinó que aquestes es perpetuen per la influència de factors anteriors (familiars) i externs (barris marginals, etc.) a l'escola" (Aymerich, 2001: 46).

L'educació social –a la qual segueix sense citar-se en els textos dels organismes internacionals, tal com va passar durant dècades amb l'educació popular– podria i hauria de ser una de les opcions posades al servei dels pobles i del Planeta..., que és molt més que incrementar les taxes d'escolarització o una reforma de certa profunditat en els sistemes educatius, si l'assoliment consisteix en l'enorme transformació que implica crear futurs inclusius per a tots (UNESCO, 2016). Com vam afirmar fa anys, procurar altres horitzons per a una convivència local-global més harmònica i pacífica constitueix una tasca ingent i desafiant. En ella, l'educació i la cultura han d'exercir un protagonisme clau: el que hem d'assumir activament les persones i les comunitats en la construcció d'una cartografia civilitatòria alternativa a la que caracteritza les nostres més convencionals formes de pensar, actuar i desenvolupar-nos (Caride, 2009).

Una educació i una cultura en què totes les persones tenen drets; que concebem com a béns comuns més enllà de les escoles, encara que sempre amb elles, inspirada en una visió humanística del desenvolupament, fundada en la igualtat i la justícia social, la diversitat cultural, la solidaritat internacional i la responsabilitat compartida per a un futur que es desitja sostenible, ecològicament i socialment (Caride, 2018). En tot cas, com va assenyalar Abraham Magendzo, coincidim que el seu suport teòric ha de ser conseqüent amb una teoria i pedagogia crítica, transformadora i emancipadora: "perquè l'educació en drets humans és una educació que certament interroga, qüestiona el paradigma sobre el qual l'educació en general se sosté" (Magendzo, 2006: 19). Els drets dels subjectes només s'assoleixen plenament quan són reconeguts com a subjectes de dret.

En aquest sentit hi ha, com a mínim, dos buits que s'han d'omplir perquè els drets humans estiguin més presents en les polítiques dels estats i en les vivències dels ciutadans, especialment en el context espanyol:



Acceptar que l'escolarització té horitzons finits, incompatibles amb una lectura de l'educació que sigui veritablement oberta i flexible

- El primer, sense que establim un ordre de prelación, suposa que el sistema educatiu compleixi amb els compromisos adquirits en el foment de l'educació institucionalitzada en aquest àmbit, incorporant "matèries de drets humans en els plans d'estudi de formació professional, educació superior o en els plans d'accés a la funció pública de professionals l'àmbit d'actuació dels quals està relacionat amb la pràctica i l'exercici d'aquests drets" (Ollé, Acebal i García, 2009).
- El segon anomena "altres educacions" (per a la pau, la interculturalitat, l'equitat de gènere, la tolerància, la comprensió internacional, etc.), essent l'educació social i la pedagogia social dos dels seus principals pilars teòrico-pràctics: un dret implícit que ha de passar a convertir-se en una opció de ple dret (March, 2014), proposant un trànsit continu entre el dret a l'educació i l'educació com a dret, essent un factor decisiu per al desenvolupament humà, consegüent amb una major equitat, inclusió i cohesió en tot el que impliqui innovació, canvi i transformació social (Caride, Gradaille i Varela, 2017).

L'educació social en clau de drets humans, o la necessitat d'omplir un buit

Tot i estar present la necessitat d'educar per a la comprensió, la tolerància, l'amistat i el respecte a les diferències, no s'evidencia tant com és una educació que sigui més integral i integradora

A la Declaració Universal dels Drets Humans s'afirma que tots els pobles i nacions s'han d'esforçar per a entendre i respectar els drets i llibertats fonamentals, i intentaran aconseguir aquest desafiament mitjançant l'ensenyament i l'educació. No obstant això, crida l'atenció que l'instrument a través del qual s'ha de vehicular la garantia d'aquests drets, només es reflecteixi en cinc ocasions: la primera, quan s'enuncien els principis i les bases perquè l'aplicació d'aquest ideal comú sigui universal i efectiva; les altres quatre, al·ludint específicament al dret a l'educació. No obstant això, com ja s'ha advertit, el terme educació se ceneix a la instrucció elemental i fonamental, circumscrita a l'àmbit escolar, tot i que a l'apartat 2 de l'article 26 s'esmenti específicament una educació que tingui per objecte "el ple desenvolupament de la personalitat humana".

Per aquest motiu, tot i estar present la necessitat d'educar per a la comprensió, la tolerància, l'amistat i el respecte a les diferències, no s'evidenciï tant com és desitjable –i esperable– **una educació que sigui més integral i integradora**, capaç de promoure una convivència cívica, inclusiva i pacífica entre les persones i els pobles.

En les properes línies ens aturarem, breument, a valorar de quina manera i amb quines connotacions teòrico-conceptuals i pràctiques estan presents els àmbits d'acció-intervenció socioeducativa a la Declaració Universal dels Drets Humans de 1948. Una tasca "analítica" que, mirant setanta anys

enrere, posa de relleu la urgència de "recontextualitzar el dret a l'educació" (UNESCO, 2015: 81) donant cabuda a totes les educacions i al tot en l'educació, mantenint que l'assistència a l'escola té la mateixa importància que sempre; o, si és possible, encara més, aprofitant les sinergies que podrà construir amb altres institucions socials, culturals, comunitàries, etc., en el paisatge renovat i canviant de la tasca educativa a les societats del tercer mil·lenni. Una indagació per a la qual partirem dels àmbits que, des de principis del segle xx, s'identifiquen amb l'educació social (Caride, 2003; Gómez Serra, 2003), redefinits al *Libro Blanco de Pedagogía y Educación Social* (ANECA, 2004), la difusió del qual ha permès la incorporació del Grau d'Educació Social en la convergència d'aquest títol amb l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), en aplicació del que hem anomenat *Declaració de Bolonya*. Optarem per situar la nostra anàlisi en la categorització proposada en l'esmentat *Libro Blanco* (vegeu quadre 1): educació familiar i desenvolupament comunitari; educació del lleure, animació i gestió cultural; formació laboral i ocupacional; educació de persones adultes i gent gran; atenció socioeducativa a la diversitat; educació i mediació per a la inclusió social i intervenció socioeducativa en infància i joventut.



Quadre 1. Àmbits d'acció-intervenció socioeducativa. Pedagogia social i educació social

Animació sociocultural i desenvolupament comunitari	Educació familiar i desenvolupament comunitari
Educació cívico-social	
Educació en i per al temps lliure	Educació del lleure, animació i gestió cultural
Formació laboral i ocupacional	Formació laboral i ocupacional
Educació-formació d'adults	Educació de persones adultes i gent gran
Educació especialitzada en inadaptació i marginació social	Atenció socioeducativa a la diversitat
	Intervenció socioeducativa en infància i joventut

Font: Gómez (2003) i Caride (2003); ANECA (2004)

a) *Educació familiar i desenvolupament comunitari*

Tot i que no hi ha cap al·lusió directa vinculada a les expressions *educació familiar* i *desenvolupament comunitari*, sí que es manifesta que la família és l'element natural al voltant del qual se sustenta la societat (art. 16.3), garantint la protecció de la maternitat (art. 25) i assegurant que la remuneració econòmica laboral sigui satisfactòria per enfortir l'existència familiar (art. 23.3). Per aquesta raó, i tractant de garantir de forma plena els drets de les persones, s'indica que cap persona serà objecte d'ingerències en qualsevol àmbit social, inclòs el familiar (article 12).

Amb tot, hi ha petites dissonàncies pel que fa a la constitució de la unitat familiar ja que, tot i que s'indica que qualsevol persona podrà formar una família sense cap distinció per "motius de raça, nacionalitat o religió" (art. 16), en les diferents interpretacions que puguin realitzar-se de les famílies, al text de la Declaració no hi tenen cabuda aquelles on el sexe justificaria les diferents morfologies familiars existents en l'actualitat. A

més, la família ha de tenir una dimensió que es projecti més cap a l'àmbit comunitari; expressant la necessitat que totes les persones participin de la vida cultural i de la comunitat (art. 27.1) així com de les seves corresponents obligacions i/o deures envers la vida comunitària (art. 29).

b) *Educació per a la mediació i inclusió social*

Tal com hem manifestant, l'expressió *educar per* no queda prou recollida en el text de la Declaració, i hi manquen termes relatius a estratègies orientades a la mediació i inclusió social. No obstant això, són enunciats que estan presents en els principis que s'estableixen tant al preàmbul com al seu articulat. Així, s'indica que mitjançant l'educació s'ha de promoure el respecte a les diferències inherents a les persones que conformen les diferents comunitats i societats, afavorint la “comprensió, la tolerància i l'amistat entre totes les nacions i tots els grups ètnics i religiosos” (art. 26.2), garantint la protecció contra tota discriminació (art. 7) i assegurant les condicions necessàries (salut, alimentació, roba, habitatge, etc.) per a una inclusió social en condicions de dignitat (art. 25) i de pau (art. 26.2).

Aquests drets es veuran recollits en la Convenció Internacional sobre l'Eliminació de totes les Formes de Discriminació Racial (1965); un tractat que pretenia establir les bases en matèria de ciutadania i immigració, amb l'objectiu que no s'estableixin diferents modalitats de discriminació, distinció, restriccions o preferències contra les persones.

c) *Educació de persones adultes i gent gran*

Encara que en el text de la Declaració es manifesta la intenció d'educar els éssers humans per convertir-los en ciutadans d'una societat global i universal, només en el seu article 26 s'afirma de manera explícita que “tota persona té dret a l'educació”; per aquest motiu, independentment de l'edat, qualsevol persona podrà rebre instrucció elemental i fonamental per promoure el seu propi desenvolupament per al manteniment de la pau.

En aquest sentit, la Conferència Mundial sobre Educació per a Tots (1990) i el Fòrum Mundial sobre l'Educació (Dakar, 2000 i Incheon, 2015) reivindicaran el dret d'alfabetització, ja que constitueix una de les bases indispensables en el marc de l'aprenentatge al llarg de tota la vida.

d) *Formació laboral i ocupacional*

Un altre dels àmbits d'actuació propis de la pedagogia-educació social és el de la formació laboral i ocupacional i, relacionat amb aquest, la Declaració Universal dels Drets Humans contempla el dret a tenir un treball (art. 23) i que sigui en condicions satisfactòries i igualitàries (art. 23.2) per promoure el benestar de les persones, a més del dret a sindicar-se (art. 23.4) per defensar els drets i interessos laborals. En aquest sentit, es fa especial èmfasi en la instrucció tècnica i professional, més orientada a l'adquisició de competències per a l'exercici ocupacional que al dret a una formació permanent. Uns drets socials i econòmics que posteriorment es veurien confirmats amb el Pacte Internacional de Drets Econòmics, Socials i Culturals (1966) i en els diferents instruments elaborats en

el marc de l'Organització Internacional del Treball (OIT).

e) *Educació del lleure, gestió i animació sociocultural*

Al marge dels drets que han de garantir unes condicions de vida satisfactòries (alimentació, habitatge, roba, treball, etc.), s'entén que, per aconseguir el ple desenvolupament de les persones, aquestes han de tenir dret a descans i a gaudir del seu temps lliure (art. 24). En si, és l'única referència que pot trobar-se al document ja que el lleure, entès com un factor clau per al desenvolupament humà, no apareix recollit a la Declaració.

També es fa referència al dret de tot ciutadà a participar de la cultura del seu país i a gaudir de les arts (art. 22), a més de participar lliurement en la vida cultural, artística i literària; uns drets que, en definitiva, promouen la identitat cultural i la dinamització de la vida comunitària. Uns desafiaments que es plasmarien en la Convenció sobre la protecció i promoció de les expressions culturals (2005).

f) *Intervenció socioeducativa en la infància i la joventut*

A l'article segon de la Declaració es manifesta que tota persona podrà gaudir dels drets presents en la mateixa sense distinció d'edat; però serà a l'art. 25.2 on s'al·ludeixi específicament al fet que els infants –precisament per la seva escassa autonomia i la seva dependència– tindran dret a cures especials. En aquest sentit, i per tal de garantir els drets proclamats a la Declaració en relació amb la infància, se signaria –l'any 1989– la Convenció sobre els Drets de l'Infant, el primer tractat vinculant a nivell nacional i internacional per protegir els drets de la infància.

g) *Atenció educativa a la diversitat*

La Declaració Universal dels Drets Humans es fonamenta en valors com la dignitat humana i la igualtat de drets; un principi –repetit fins a catorze vegades– que impregna el text normatiu per tal de promoure el progrés social, l'enteniment i la igualtat entre les persones i els pobles.

Així, al primer article de la Declaració, es manifesta que "tots els éssers humans neixen lliures i iguals en dignitat i drets" sense que se'n faci "cap distinció" (art. 2.2), de manera que aquesta màxima serà un dels principis rectors que haurà d'encoratjar qualsevol intervenció socioeducativa. És per això que l'atenció a la diversitat ha de projectar-se en actuacions que tenen com a principi fonamental el valor de la igualtat i el respecte universal. Uns drets que també es veuen confirmats a l'article relatiu a les llibertats de les persones (art. 18) i a la protecció contra tota discriminació (art. 7). Una atenció educativa a la diversitat que posteriorment també es materialitzaria en la Convenció sobre la protecció i promoció de les expressions culturals (2005) i la Convenció sobre els drets de les persones amb discapacitat (2006).



Concloent

Quan analitzem el dret a l'educació, ho fem des d'una òptica excessivament institucional prenent com a conceptes paral·lels educació i escolarització

Com han exposat Naya i Dávila (2017: 28), “quan analitzem el dret a l'educació, ho fem des d'una òptica excessivament institucional, donant per descomptat que l'educació només és possible a l'escola i prenent com a conceptes paral·lels educació i escolarització. Tots els organismes internacionals quan parlen del dret a l'educació ho fan des de l'òptica que l'escolarització és l'única resposta”.

No obstant això, les circumstàncies socioeconòmiques i geopolítiques en què s'inscriu han canviat radicalment, obligant no només a una relectura dels significats inherents a l'escolarització –com quantitat i qualitat– sinó també al concepte mateix d'educació. D'una banda, perquè no podrà persistir en la seva vella i injustificada tipificació de la que és "formal", "no formal" i "informal"; d'una altra, perquè segueix sent injust i anacrònic reconèixer que "s'està passant de les institucions tradicionals d'educació a un panorama de l'aprenentatge variat, multiforme i complicat" (UNESCO, 2015: 50) sense que poc o res canviï en les paraules que porten als fets, que es proclamen com a "drets"; encara menys si el que es pretén és construir un futur digne per a tothom. Serà difícil imaginar-lo sense el dret a una educació social.

Confiem que els pactes, convencions, conferències, etc., que s'han anat celebrant els últims anys, perllongant la Declaració Universal dels Drets Humans de 1948, ens donin l'oportunitat d'aconseguir-ho. Si en clau històrica podem entendre que el dret a l'educació i la seva noció com un bé primari passaven –inevitablement– **per l'escola i els seus ensenyaments, en l'actualitat**, a més de seguir insistint en el seu valor, hem de ser conseqüents amb la visió integrada de l'educació proposada a l'Informe Delors (1996), basada en dos conceptes essencials: "l'aprenentatge al llarg de tota la vida" i "la formació de la persona completa"; tots dos, consubstancials al model de societat –de la informació i del coneixement– en el qual hem d'habitar les properes dècades.

Rita Gradaille Pernas

Grup de Recerca en Pedagogia Social i Educació Ambiental
SEPA-interea

Universitat de Santiago de Compostel·la
rita.gradaille@usc.es

José Antonio Caride Gómez

Grup de Recerca en Pedagogia Social i Educació Ambiental
SEPA-interea

Universitat de Santiago de Compostel·la
joseantonio.caride@usc.es

Bibliografia

ANECA (2004). *Libro Blanco Título de Grado en Pedagogía y Educación Social* (2 vols.). Madrid: ANECA. Recuperats de:

http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf
y http://www.aneca.es/var/media/150396/libroboanco_pedagogial2_0305.pdf

Aristóteles (2003). *Política*. Santiago de Compostela: Universitat de Santiago de Compostela-Fundació BBVA.

Aymerich, I. (2001). *Sociología de los derechos humanos: un modelo weberiano contrastado con investigaciones empíricas*. València: Universitat de València.

Byung-Chul Han (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.

Caride, J. A. (2003). Las identidades de la Educación Social. *Cuadernos de Pedagogía*, 321, 48-51.

Caride, J. A. (2005). Educar y educarse en clave social: formación y profesionalización en la Pedagogía-Educación Social. En Ruiz Berrio, J. (ed.): *Pedagogía y Educación ante el siglo XXI*. Madrid: Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat Complutense de Madrid, p. 697-714.

Caride, J. A. (coord.) (2009). *Los derechos humanos en la educación y la cultura: del discurso político a las prácticas educativas*. Rosario: Homo Sapiens.

Caride, J. A. (2018). La educación social, o el derecho a un bien común más allá de las escuelas. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 31 (3a època), 9-12.

DOI: 10.7179/PSRI_2018.31.00

Accessible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/view/62890/38474>

Caride, J. A.; Vila, E. S.; Martín, V. M. (coords.) (2017). *Del derecho a la educación a la educación como derecho: reflexiones y propuestas*. Granada: Grupo Editorial Universitario-GRU.

Caride, J. A.; Gradaïlle, R.; Varela, L. (2017). Los derechos humanos como pedagogía social. En Caride, J. A.; Vila, E. S.; Martín, V. M. (coords.) (2017). *Del derecho a la educación a la educación como derecho: reflexiones y propuestas*. Granada: Grupo Editorial Universitario-GRU, p. 73-94.

Cushman, Th. (ed.) (2014). *Handbook of Human Rights*. Londres-Nueva York: Routledge.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: UNESCO-Santillana.

Fernández Soria, J. M. (2017). El derecho a la educación como derecho cultural: algunas claves e implicaciones. En Caride, J. A.; Vila, E. S.; Martín, V. M. (coords.). *Del derecho a la educación a la educación como derecho: reflexiones y propuestas*. Granada: Grupo Editorial Universitario-GRU, p. 53-71.



- Galeano, E.** (2005). *Patatas arriba: la escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI.
- Glendon, M. A.** (2011). *Un mundo nuevo: Eleanor Roosevelt y la Declaración Universal de los Derechos Humanos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez Serra, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la Educación Social. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 10 (2a época), 233-251.
- Herrera, J.** (2005). *Los derechos humanos como productos culturales: crítica del humanismo abstracto*. Madrid: Libros de la Catarata.
- Khan, I.** (2008). Los derechos humanos son el camino. *El País Semanal*, 1680, 58-59.
- Magendzo, A.** (2006). *Conversaciones y tensiones en torno a la educación en derechos humanos: sobre qué conversamos y qué nos problematiza*. San Juan (Puerto Rico): Càtedra UNESCO d'Educació per la Pau.
- March, M.** (2014). La construcción de una pedagogía social inclusiva, equitativa y redistributiva. En March, M.; Orte, C. (coords.). *La pedagogía social y la escuela: los retos socioeducativos de la institución escolar en el siglo XXI*. Barcelona: Octaedro, p. 233-259.
- Mestre, J. V.** (2016a). Los redactores y las circunstancias históricas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. VVAA: *Más allá de lo imposible: la dimensión política de los derechos humanos en el siglo XXI*. Tafalla: Txalaparta, p. 21-39.
- Mestre, J. V.** (2016b). *Los derechos humanos*. Barcelona: Editorial UOC.
- Naím, M.** (2018). ¿Cuál es la mayor estafa del mundo? La educación. *El País*, 18 de febrer, p. 9.
- Naya, L. M.; Dávila, P.** (2017). El derecho a la educación y la educación en el mundo. En Caride, J. A.; Vila, E. S.; Martín, V. M. (coords.). *Del derecho a la educación a la educación como derecho: reflexiones y propuestas*. Granada: Grupo Editorial Universitario-GRU, p. 13-38.
- Ollé, M.; Acebal, L.; García, N.** (coords.). *Derecho Internacional de los Derechos Humanos: su vigencia para los Estados y para los ciudadanos*. Barcelona-Madrid: Anthropos-MEC.
- Pose, H.** (2009). La dimensión cultural de los derechos humanos: iniciativas para su promoción desde la acción local. En Caride, J. A. (coord.). *Los derechos humanos en la educación y la cultura: del discurso político a las prácticas educativas*. Rosario: Homo Sapiens.
- Sánchez Rubio, D.** (2009). *Repensar los derechos humanos: de la anestesia a la sinestesia*. Sevilla: Editorial MAD
- Santos, B. de Sousa** (2005). *El milenio huérfano: ensayos para una nueva cultura política*. Madrid: Editorial Trotta.
- Zweig, S.** (2017). *Momentos estelares de la humanidad: catorce miniaturas históricas*. Barcelona: Acantilado (27a reimpressió; primera edició en castellà, 2002).

UNESCO (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO.

Accessible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232652S.pdf>

UNESCO (2016). *La educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos. Informe de seguimiento de la educación en el mundo.* París: UNESCO [primera edició en castellà, 2017].

Accessible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245745s.pdf>

