



# Forum Aragón

Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

Revista digital de educación del FEAE-Aragón

Número 28

Año IX

feaearagon@gmail.com

diciembre 2019



MONOGRÁFICO: Los Objetivos de Desarrollo Sostenible de 2030 de la ONU

Colaboraciones de Cristina Monge, Carmelo Marcén, Belén Civera y Alfonso Cortés

Entrevista a Alicia Echevarría y Julio Blanco de la AEDIPA

*Experiencias para una educación sostenible*

## Fórum Aragón núm. 28

Revista digital del Fórum  
Europeo de  
Administradores de la  
Educación de Aragón

Zaragoza, diciembre de 2019

JUNTA DIRECTIVA DE  
FEAE-ARAGÓN

Presidente: Pedro Molina Herranz  
Vicepresidenta: Ederlinda Calonge  
Secretario: Fernando Andrés Rubia  
Tesorera: Pilar López Pérez  
Vocales: M<sup>a</sup> José Forcén, M<sup>a</sup> José  
Sierras Jimeno, Juan Salamé,  
M<sup>a</sup> Teresa Fernández de la Vega y  
José Luis Castán Esteban.

DIRECTOR DE LA REVISTA

Fernando Andrés Rubia

CONSEJO EDITORIAL

Pedro José Molina Herranz, Pilar López  
Pérez, Ederlinda Calonge, M<sup>a</sup> José  
Sierras, José Luis Castán, Juan Salamé,  
M<sup>a</sup> José Forcén y M<sup>a</sup> Teresa  
Fernández de la Vega.

**Fórum Aragón** no comparte necesaria-  
mente los criterios y opiniones expresa-  
dos por los autores de los artículos ni se  
compromete a mantener corresponden-  
cia sobre los  
artículos no solicitados.

Si deseas recibir la revista digital, envía  
un e-mail a  
feaearagon@gmail.com

La revista se encuentra alojada en la pá-  
gina  
<http://feae.eu/ccaa-feae/aragon/> y  
en [issuu.com/feaearagon](http://issuu.com/feaearagon)

ISSN 2174-1077

Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/).



## SUMARIO

<b>Editorial</b>	3
<b>Noticias de FEAE Aragón</b>	
Presentación del libro: <i>La construcción de un modelo educativo. Distorsiones, cambios y continuidades</i>	5
<b>Monográfico: Los Objetivos de Desarrollo Sostenible de 2030 de la ONU</b>	
Hacer de las aulas campos de cultivo de los ODS. Cristina Monge	6
La insostenible levedad educativa con los ODS. Carmelo Marcén Alberó	9
La educación de calidad en Aragón, Objetivo de Desarrollo Sostenible transversal e imprescindible. Belén Civera Marín	16
Hacia una escuela rural comprometida con la comunidad: ODS un nuevo escenario. Teresa Coma, Belén Dieste y Ana Cristina Blasco	23
<b>Entrevista</b>	
Alicia Echevarría y Julio Blanco de la Asociación de Equipos Directivos de Infantil Y primaria de Aragón.	
Fernando Andrés Rubia	28
<b>Experiencias</b>	
Educación Sostenible: acciones desde Educatribu y el Seminario Atlántida por los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. Alfonso Cortés Alegre	33
Docentes por el bien común: los ODS en acción. Irene Melchor Lacleta y Cristina Ferrer Rufau	37
Buscando un ciudadano global. M <sup>a</sup> Adela Sagaste y M <sup>a</sup> José Compaired	42
Proyectos educativos por la sostenibilidad. Marta Izquierdo y Susana Lozano	46
Proyecto "Jeremy". César Esteban Desimoni Figueiras	49
Mudapajanchas: empresa de reutilización de materiales y servicios medioambientales en Teruel. Sonia García Calvo	53
<b>Artículos y Colaboraciones</b>	
Hilvanando culturas, confeccionando el futuro: emprendimiento femenino textil e innovación social en la escuela. Isabel Neila Boyer y Rosa M <sup>a</sup> Llorente García	57
Las tasas de idoneidad y repetición: desequilibrios y desigualdades en la educación aragonesa. Fernando Andrés Rubia	60
A media voz: La escuela que cabe en Twitter. Fernando Andrés Rubia	71
<b>Noticias y eventos</b>	72
<b>Lecturas</b>	
Libros	73
Revistas	74

## Editorial

Los ecos de la Cumbre del Clima, COP25, celebrada en Madrid del 2 al 13 de diciembre, han servido para insistir en el tremendo impacto de nuestra especie en el planeta, la emergencia climática y la necesidad de un desarrollo sostenible.

Hace más de 30 años, los movimientos ecologistas comenzaron, con sensibilidades naturalistas, a denunciar las partes nocivas del desarrollo industrial, a la vez incidían en políticas de izquierdas y en contra de los monopolios y las grandes empresas. Se hablaba de contaminaciones aéreas, de aguas y residuos sólidos, de urbanismo y hasta se oponían a empresas emblemáticas que se iban a implantar en Aragón, General Motors, Central Térmica de Andorra y central nuclear en el Bajo Cinca (Chalamera).

Posteriormente en el mundo educativo empezaron a surgir las inquietudes que provocaron el desarrollo de una educación ambiental, que fundamentalmente abarcaba los aspectos más conservacionistas, además de inducir hábitos para evitar el derroche y el exceso de consumo, el conocimiento de las zonas verdes y su importancia en las ciudades, el uso de la bicicleta... Incluso también surgieron de estos planteamientos el analizar la alimentación y la agricultura. La Educación Ambiental fue entrando en el currículo.

En la actualidad nos encontramos con una situación en la que la preocupación por el “cambio climático” está muy extendido e incluso está provocando el desarrollo de un amplio sector industrial específico. Ante esta situación las organizaciones internacionales y los estados están reaccionando. La Agenda 2030 (ONU, 2015) como continuación a los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM-2000), se concreta en directrices estratégicas a través de diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En este marco dirigido por la UNESCO, pretendemos, en este número, colaborar para el logro de esos objetivos con una educación que los asuma para un desarrollo sostenible. Trabajando desde la globalidad y haciéndolo de forma innovadora mediante el desarrollo de múltiples alianzas, tal como induce La Agenda 2030.

Os acordareis que nos decían que una de las funciones fundamentales de un ser vivo, desde bacterias a pinos o personas, es la relación. Y que el esquema básico de esta función vital es: la percepción, la elaboración de respuesta y la respuesta. Aun reconociendo la utilidad de las recetas me gustaría que estas páginas no solo quedasen en un recetario y que sirvan para estimular nuestras dotes y las de los educandos en la percepción del entorno: las acciones y efectos de la actividad humana, las diferencias en el disfrute de los derechos humanos entre las clases sociales y los países, las distintas intensidades en la satisfacción de las necesidades -primarias y lujos-, la diversidad de las culturas humanas, sociedades y sistemas políticos... Una vez percibido, lo que nos interese de estas observaciones, habrá que analizar y elaborar respuestas, contrastar, testar, dialogar y utilizando distintos medios efectuar nuestras respuestas más idóneas.

Este procedimiento deberá ser versátil para aplicarlo en diversas situaciones, circunstancias y tiempos, desde el entorno más próximo al más general. Seguro que abarcará aspectos sobre la energía, la alimentación, la habitabilidad, la higiene, la economía del hogar, la escuela, el transporte, el pueblo/ciudad, el país...En esta labor de acompañamiento en el aprendizaje para lograr un mundo sostenible se reconocerá la cercanía y la empatía del maestro para atender las necesidades educativas del alumnado.



Luego habrá que lograr extenderlo a los entes próximos, familias, sociedad y no olvidar a los desprovistos de casi todo: población marginal, inmigrantes, menores extranjeros no acompañados... Es decir, poner en valor la equidad para avanzar en el disfrute universal de los derechos humanos y los servicios sociales básicos.

El sistema educativo, con todos sus componentes, incluidos todos los sectores, los que reconocemos como “participantes” -educa la tribu entera-, además de clasificar, no puede quedarse solo en elaborar informes de análisis y resultados, pues son muy frías las cajitas o dosieres resultantes de este proceder, sino que se debe estimular y ser predominante el valioso oficio de “maestro”, fundamental para desarrollar una sociedad democrática, por tanto, con derechos y deberes, y sostenible. Hacer ver la importancia de este trabajo como promotor de la igualdad y la equidad, como provocadores del estudio, el conocimiento y las acciones positivas sobre el ambiente. Según dice el Objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida”. La emoción por aprender debe fluir desde el docente-educador para que estimule al educando y reciba lo que percibe, aprenda, reflexione y desarrolle respuestas que provoquen acciones positivas y sostenibles, incluso cambios en su estilo de vida para beneficio de todos.

Ahora bien, una educación de calidad, inclusiva y equitativa en Aragón no puede soportar que casi la tercera parte de su población estudiantil fracase en la enseñanza obligatoria. Algo pasa. Curiosamente los manidos resultados PISA, prueba que pretende medir competencias, muestran una mayor equidad de nuestro alumnado para determinados valores analizados, pues hay sectores con resultados de PISA positivos en los que, dentro de ellos, hay una falta de idoneidad o hay un mayor número de repetidores, pero que son competentes para esas pruebas. Sin embargo, nuestro sistema educativo manifiesta gran inequidad en las tasas de idoneidad, repetición y abandono temprano. Los suspensos y las repeticiones son más abundantes en los sectores económicamente desfavorecidos, como muestran las tablas y reflexiones que expone Fernando Andrés en el artículo “Las tasas de idoneidad y repetición: desequilibrios y desigualdades en la educación aragonesa”.

Como siempre en esta revista se presentan una serie de interesantes actuaciones y experiencias en los centros, donde se contienen las motivaciones, la planificación, la ejecución y la valoración de los resultados obtenidos.

Os deseamos unas felices fiestas y un buen año 2020.

**Pedro José Molina Herranz**  
Presidente de FEAE-Aragón

## Presentación del libro: *La construcción de un modelo educativo. Distorsiones, cambios y Continuidades* en la librería Cálamo de Zaragoza



El pasado día 15 de noviembre se presentó en la librería Cálamo de Zaragoza el libro coordinado por nuestro compañero del FEAE de la Comunidad Valenciana y profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de Valencia, Ángel San Martín. Le acompañaba Eliseo Valle con el que comparte la coordinación. El acto estuvo moderado por nuestra compañera Ederlinda Calonge que presentó a los dos editores del libro.

Ángel San Martín nos habló de cómo se gestó el libro, a partir de la idea de la celebración de los 40 años desde la aprobación de la Constitución y del recorrido que los centros educativos han ido trazando. Se trata de una compilación de textos en torno al centro escolar. Las diversas aportaciones realizadas por los autores y autoras mantienen como hilo conductor los cambios de las últimas cuatro décadas. Estos cuarenta años transcurridos han supuesto profundos cambios socioculturales que han afectado a esta institución escolar.

Las distintas visiones de los autores que han participado en la obra se ordenan en tres bloques que

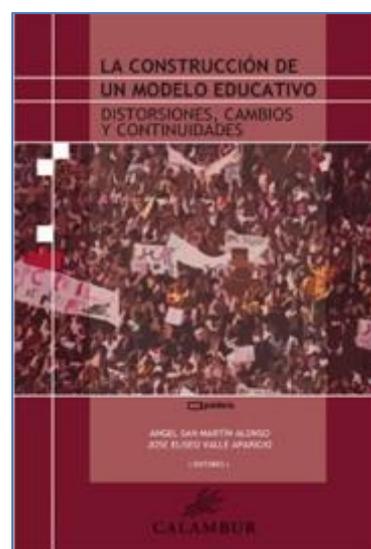
abordan asuntos relevantes de la vida en los centros escolares durante el período de referencia.

En el primero se tratan algunas de las cuestiones fundamentales sobre las que ha girado el discurso pedagógico: las reformas del currículum, la resistencia de los centros escolares, el papel de las mujeres, la participación o el modelo escolar.

En el segundo conjunto de textos reflexionan sobre los contextos físicos e institucionales en los que transcurren las prácticas de enseñanza y aprendizaje, abordando desde perspectivas diversas los condicionantes más significativos de la actividad diaria en las aulas.

Y el tercer y último bloque acoge cinco relatos que entrañan distintas formas de referir la propia experiencia en alguno de los muchos ámbitos de los centros escolares.

Eliseo Valle introdujo un pequeño debate exponiendo algunos de los temas más polémicos que encontramos en relación a los centros escolares, su organización y funcionamiento. Desde PISA, que se anuncia ya para diciembre con nuevos resultados de 2018 a temas curriculares, los modelos escolares o la participación.



# Monográfico: Los Objetivos de desarrollo sostenible de 2030 de la ONU

## Hacer de las aulas campos de cultivo de los ODS

**Cristina Monge**

Politóloga y asesora ejecutiva de Ecodes  
Profesora de sociología, Universidad de Zaragoza  
@tinamonge

*La Educación para la Sostenibilidad es el formato que sustituye y complementa a la Educación Ambiental. En estos momentos de crisis global, ecosocial, la acción colectiva, educativa y de organización social y económica, debe encaminarse a entender la problemática complejidad que tenemos por delante, y actuar frente a ella a escala particular y colectiva; y es urgente hacerlo. En este cometido, la aprobación, en septiembre de 2015, de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) supone un nuevo intento de transformación participada y también una serie de cambios en el marco de referencia para mejorar las prácticas que tienen incidencia en el medioambiente y, en consecuencia, la salud colectiva del planeta, de la biodiversidad y de las personas.*

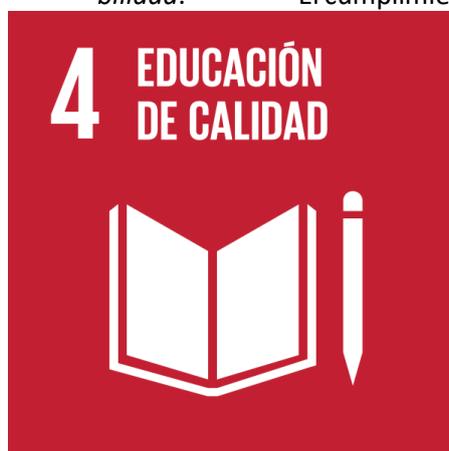
Benayas, J., Marcén, C., (coord.): *REDS: De la educación ambiental a la educación para la sostenibilidad*.<sup>1</sup>

Naciones Unidas aprobó el año 2015 su [Agenda2030](#) con 17 objetivos de desarrollo sostenible que interpelan al conjunto de la humanidad. Los hay que se fijan más en la dimensión ambiental, otros ponen el acento en los desafíos sociales, y en conjunto forman una red trabada de retos que culminan con el Objetivo 17, el trabajo en alianzas.

A diferencia de los Objetivos del Desarrollo del Milenio (2005-2015), esta Agenda se dirige al conjunto del planeta y no sólo a los países más empobrecidos, y hace un llamamiento a la pluralidad de actores políticos, económicos y sociales.

La Agenda 2030 describe el modelo social que casi doscientos países dicen querer construir. Asentado sobre dos pilares, los 17 ODS abordan, por un lado, las cuestiones centrales relativas a las personas (pobreza, género, educación, etc.) y por otro, los desafíos del planeta (agua, calidad del aire, cambio climático, etc.). El bienestar, la salud y la calidad de uno depende del otro, algo que hasta ahora no se había plasmado con esta claridad. La cúpula que une estos dos pilares, la clave de bóveda de toda la Agenda 2030, es su Objetivo 17 dedicado a la construcción de alianzas entre todos los actores, lo que constata que los desafíos que la Agenda nos plantea afectan tanto al “qué” como al “cómo”.

El cumplimiento de estos objetivos exige que nadie quede al margen. Tal es así, que reflexiones parecidas a estas se están haciendo por parte de otros agentes que trabajan para una apropiación colectiva de la Agenda. Organizaciones sociales, empresariales, administraciones públicas, organismos internacionales, empresas y sociedad civil en su más amplia acepción están construyendo



<sup>1</sup> <http://reds-sdsn.es/2-informe-educacion-ambiental>

esta gran conversación, interrogándose cómo hacer real una Agenda incontestable desde el punto de vista formal y pero muy exigente si le pedimos coherencia.

Para que las escuelas y las instancias educativas puedan asumir con responsabilidad y ambición esta Agenda y sus 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible son necesarios cambios disruptivos en varios frentes. En primer lugar, en cuanto al enfoque. A continuación, en lo referente al objetivo final. Y finalmente, en su papel transversal a lo largo de toda la vida de las personas y de todos los objetivos de la Agenda.

---

*Para que las escuelas y las instancias educativas puedan asumir con responsabilidad y ambición esta Agenda y sus 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible son necesarios cambios disruptivos en varios frentes. En primer lugar, en cuanto al enfoque. A continuación, en lo referente al objetivo final. Y finalmente, en su papel transversal a lo largo de toda la vida de las personas y de todos los objetivos de la Agenda*

---

El enfoque que la educación debe adoptar para ser un motor de la implementación exigente y rigurosa de la Agenda 2030 supone trabajar desde la globalidad y hacerlo de forma innovadora mediante el desarrollo de alianzas. Ambos elementos tienen en común la ruptura de los nichos clásicos de las materias y los procedimientos asentados en el ámbito educativo, y la llamada a una educación “trans”: Transdisciplinar, transectorial... Es decir, ir más allá de lo interdisciplinar entendido como intercambio de saberes procedentes de áreas de conocimiento distintas sin que ninguna se sienta violentada, para apostar por un trabajo conjunto en el que aproximaciones distintas piensan juntas cómo afrontar un reto y de esta forma son conscientes de sus limitaciones y carencias mientras descubren lo que otros les pue-

den aportar. Por si esto fuera poco, la educación necesita romper los muros de las aulas para salir a la calle, y dar cabida en su espacio a otros agentes educativos con los que tejer alianzas. El conocimiento hoy se produce en múltiples foros y las instancias educativas y de generación de conocimiento harán bien en revalidar y fortalecer su papel social convirtiéndose en nodo vertebrador de esa red dispersa y tupida que es la innovación, el conocimiento y la educación.

Otro cambio disruptivo tiene que ver con el sentido último, el para qué, el objetivo final de la educación y del conocimiento. Los retos que la Agenda plantea necesitan de mucho conocimiento plagado de innovación, pero ha de ser un conocimiento entendido como instrumento para la acción, que huya del conformismo y la autocomplacencia. La UNESCO así lo reconoce: “Embarcarse en el camino del desarrollo sostenible requerirá una transformación profunda en nuestra forma de pensar y actuar.

Para crear un mundo más sostenible y abordar los temas relacionados con la sostenibilidad descritos en los ODS, los individuos deben convertirse en agentes de cambio. Necesitan conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los empoderen para contribuir con el desarrollo sostenible. Por lo tanto, la educación es crucial para alcanzar este tipo de desarrollo. Sin embargo, nos todos los tipos de educación fomentan el desarrollo sostenible.

La educación que promueve exclusivamente el crecimiento económico bien puede llevar a un aumento en los patrones de consumo no sostenibles. El ya consolidado enfoque de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) empodera a los alumnos para tomar decisiones conscientes y actuar responsablemente en aras de la integridad ambiental, la viabilidad económica y

una sociedad justa para generaciones presentes y futuras.”<sup>2</sup>

Finalmente, y partiendo de estas premisas, no es necesario insistir en que el papel de la educación y de las escuelas en la implementación de la Agenda 2030 va mucho más allá del [ODS 4](#) “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida”, e incluso más allá de la meta 4.7, “De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible”. Al menos, si esta se entiende como algo aislado y sólo en lo referente a contenidos. Por el contrario, si se asume que su objetivo es lograr que los estudiantes desarrollen competencias transversales de sostenibilidad, la EDS será la llave que posibilitará que los individuos puedan contribuir al desarrollo sostenible por medio de la promoción de un cambio global. Bien entendida y correctamente aplicada, la EDS debe generar resultados de aprendizaje cognitivos, socioemocionales y conductuales para que las personas puedan abordar los desafíos de cada ODS y de la Agenda en su conjunto.

En su [guía dedicada a la EDS como instrumento para el cumplimiento de la Agenda 2030](#), la UNESCO identifica una serie de competencias clave, que representan, a mi juicio, la clave del éxito de la Agenda no sólo en el ámbito educativo, sino en su proyección de futuro para el cumplimiento efectivo de los ODS. En concreto, UNESCO destaca la importancia de trabajar y desarrollar el pensamiento sistémico, la anticipación, la competencia normativa, la visión estratégica, la colaboración, el pensamiento crítico, la autoconciencia y la resolución de problemas. La primera pregunta que cualquier

persona implicada en la comunidad educativa debe hacerse salta a la vista. ¿Estamos desarrollando estas competencias? ¿Está nuestro sistema, nuestros docentes y nuestro contexto social preparado para ello? Ahí está el reto.

Para que esto sea posible estos planteamientos deben permear el conjunto del ecosistema educativo atravesando todo tipo de muros. La buena noticia es que experiencias de éxito se están lanzando ya, con estas claves, en distintos niveles. Desde la educación infantil y primaria, existen ya iniciativas como [las desarrolladas por la Generalitat Valenciana para promover la incorporación de la Agenda y sus ODS en los Consejos Escolares](#); desde las universidades se están iniciando procesos interesantes, como muestra [este ejemplo de la Universidad Politécnica de Madrid](#), en el que, ha entendido que su función de generación de conocimiento y educación es de una importancia trascendental para el futuro de la vida humana en el planeta.

En definitiva, existen indicios de que la comunidad educativa ha entendido la importancia de ser parte activa de esta gran transición hacia la sostenibilidad en la que nos jugamos las posibilidades de vida de la especie humana y el modelo de sociedad en el que se desarrollará. Como clama el lema de la COP25 de Madrid, #EsTiempoDeActuar.



<sup>2</sup> UNESCO, Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible, UNESCO, 2017. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

# La insostenible levedad educativa con los ODS

Carmelo Marcén Albero

<http://www.ecosdeceltiberia.es>

<https://eldiariodelaeducacion.com/ecoescuela-abierta/>

En educación todo surge a partir de hipótesis. Mal que nos pese, la cuestión siempre queda abierta.

## La misión de entender el complejo mundo actual

Antes, lo que aprendíamos en la escuela o con la experiencia nos servía para conducirnos con cierta destreza por la vida; hoy no podemos decir lo mismo. La entrada en el siglo XXI nos ha traído, con una rapidez y dimensiones inusitadas, sucesos o hechos que se escapan a nuestra comprensión. Antiguamente, la naturaleza seguía unos ritmos más o menos acompañados, la sociedad se ocupaba de las necesidades de los más rezagados, la extensión territorial del mundo se abarcaba con leves esfuerzos. En estos momentos, las noticias sobre hechos sucedidos cerca o lejos llegan a borbotones, sin darnos tiempo a la mínima asimilación crítica; ni siquiera a reparar unos segundos en ellos. Será por eso que a menudo cerramos la vista ante ellos, debido a sus dimensiones o porque al día siguiente nos enteramos de otros nuevos, tanto o más contundentes.

Semejante desbarajuste, que afecta lo mismo a adultos que a escolares, es incrementado por la presión de las redes sociales, que vomitan, sin control y con escasa intención educadora, cualquier cosa que les llega. Vayámonos, por ejemplo, a las pulsiones meteorológicas recientes que han sucedido en España. Los medios de comunicación nos empaparon durante unos días sobre las inundaciones provocadas por unas DANA en las zonas costeras del levante y del sur de España; las redes se colapsaron de casas inundadas y coches flotando en la corriente. Pocas personas alcanzaron a entender la complejidad de los episodios. No era solo que había llovido mucho durante un corto periodo de tiempo. Había que interpretar que el agua descargada por la DANA confluyó a la vez en determinadas zonas que, con el paso del tiempo,

se habían quedado sin espacios libres en barranqueras o cauces, obstaculizando el paso del agua. La multiplicación e interrelación de causas y efectos –naturales o sociales– dificultan su interpretación. Pasaron los hechos, los días o meses. Poca gente, no afectada directamente, se pregunta ahora qué hacer para mitigar los efectos que provocarán en el futuro nuevos episodios similares, que se repetirán con seguridad allí o en otros lugares; el clima está acelerado y necesita nuevos criterios de lectura, comprensión y adaptación.

Así pues, una de las primeras ideas que hay que manejar para aproximarse con perspectiva de futuro al complejo mundo de hoy, es la interrelación multi-orientada entre sociedades y ambiente, que se da a conocer en múltiples formas y en momentos diversos, ante los cuales solo cabe perspicacia y mitigación junto con adaptación. Ese es el mundo de hoy: nada estático y difícil de entender con una sola relación causa-efecto, tan utilizada en los libros de texto para explicar cualquier fenómeno.

## Cuando nos ocupábamos en entender ese mundo aparecieron los ODS

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son nombrados por mucha gente, casi siempre en forma de deseos asociados a un futuro más o menos cercano. Nadie habla mal de ellos: los gobiernos, los ayuntamientos y las empresas aseguran que se van a lanzar en su búsqueda; hasta salen como anuncio en todas cadenas de televisión. Imaginemos que la sociedad en su conjunto se empieza a implicar, con reflexión competencial y participación comprometida, en algunos de estos asuntos: la progresiva eliminación de la pobreza como tarea global que se observa

cerca, la mejora de la nutrición de las personas mediante una alimentación más saludable<sup>1</sup> porque quienes gobiernan favorecen el consumo responsable y la reducción de la huella ecológica para no esquilmar la tierra; la promoción y universalización de la salud en un contexto liderado por los gobiernos y querido por las personas que se hace visible, entre otros parámetros, en la considerable mejora de la calidad del aire y del agua; la drástica reducción de la pobreza energética a partir del uso de energías limpias y sostenibles, y muchas más cosas positivas. Además, todo esto en un contexto de búsqueda de la igualdad de derechos de las personas, que se fundamenta en la protección de sus vidas, en el dominio universal de la justicia ética y de la paz como medio de supervivencia. Esta podría ser una estampa visible, a medio plazo, de una buena parte de los ODS, hecha desde la consideración de que el crecimiento universal económico y poblacional tiene sus límites<sup>2</sup>. Todo lo anterior puede ser visto como un quimérico deseo o una realidad posible; acaso como una aventura ineludible. Que siga adelante o no depende de la implicación de gobiernos –mitigando en primer lugar los efectos de los problemas más graves- y personas –adaptando sus vidas a las nuevas realidades-, eso es lo que dicen los ODS, eso es lo que busca la Agenda 2030<sup>3</sup>.

En la relación anterior falta la crisis/emergencia climática<sup>4</sup>. ¿Por qué la actual educación no prioriza la reflexión continuada sobre este asunto? Suponemos que la atención escolar sobre esta cuestión sería considerable en la semana entre el 23 y el 27 de septiembre, cuando todo el mundo estuvo revuelto con lo de



la huelga climática y la Asamblea de la ONU de Nueva York, donde los mandamases mundiales hablaron mucho y se comprometieron a poco, o a muy largo plazo. Escuelas y universidades programaron actos para hablar de la emergencia climática: la hemeroteca nos demostrará lo que se movió aquellos días. Pero el interés por estas cuestiones se desvanece pasado un tiempo, o se queda en enunciados<sup>5</sup>.

Pero claro, los ODS no son el bálsamo milagroso, que, con solo nombrarlo todo lo cura, sino algo así como un parapeto frente a los bandazos de la sexta extinción. Qué duda cabe que resulta difícil conjugar desarrollo con sostenible –para algunos un oxímoron- y además hacerlo a escala mundial. Parece oportuno pensar que lo que realmente nos proponen es aprender a gestionar bien la diversidad de realidades, en cada país o en el conjunto global, para imaginar otros porvenires. Habrá que entrar en ellos con bastante racionalidad, hacerlo de la forma más democráticamente posible. Hay gente que al apelar a los ODS confunde homogeneidad (casi imposible dada la singularidad de cada caso o país) con igualdad en la meta (muy improbable siendo tan diferentes los puntos de partida). Quizás convendría fijar a ellos la idea de equidad (necesaria aproximación paulatina al disfrute universal de servicios sociales básicos y una serie de derechos humanos). En este propósito, sí tienen un papel principal los ODS en forma de justicia social.

Aun así, se nos ocurre siquiera como hipótesis, que la educación social podría asumir los ODS, tal como propone la UNESCO<sup>6</sup>. Hacerlo no de forma hermética, sino dentro de sus posibilidades de gestión y tratamiento; incluso tomarlos, en todo o en parte,

<sup>1</sup> Según el reciente informe de UNICEF “Malnutrición, obesidad y derechos de la infancia en España, el 35 % de los menores entre 8 y 16 años tiene sobrepeso. [https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/Malnutricion\\_obesidad\\_infantil\\_y\\_derechos\\_de\\_la\\_infancia\\_en\\_Espana.pdf](https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/Malnutricion_obesidad_infantil_y_derechos_de_la_infancia_en_Espana.pdf)

<sup>2</sup> <https://www.ecologistasenaccion.org/35291/informecaminar-abismo-los-limites/>

<sup>3</sup> <https://www.agenda2030.gob.es/es/objetivos/objetivo-4-educacion-de-calidad>

<sup>4</sup> La revista “Investigación y ciencia” publicó recientemente un número especial, de acceso libre, dedicado al cambio climático. <https://www.investigacionyciencia.es/noticias/la-actual-crisis-climatica-reclama-acciones-urgentes-17863>

<sup>5</sup> Ver “Los españoles ante el cambio climático” del Real Instituto Elcano, de septiembre de 2019. [http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano\\_es/temas/cambio-climatico](http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano_es/temas/cambio-climatico)

<sup>6</sup> [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/FFA\\_Complet\\_Web-FRE.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/FFA_Complet_Web-FRE.pdf)

como referencia educativa para los más jóvenes. Porque claro, si lo que sucede en la vida –en este caso muchas circunstancias que los ODS abordan– no forma parte de lo educativo reglado, para qué vamos tantos años a la escuela, instituto o universidad.

### **La aportación de la educación en la carrera hacia los ODS**

Convendría que la educación fuese vehículo y fin de la transformación social pendiente<sup>7</sup>. El ODS número 4 habla de una educación de calidad, de su acción transformadora. Los Gobiernos, que sin duda necesitarían una delicada autoformación en estos temas o un buen repaso de lo que piensan y hacen, todavía no son conscientes de que la educación reglada es una parte importante de la acción social. Tampoco lo conciben así en la educación no formal, de la que los políticos y gestores sociales son en parte responsables, y la informal, a la que también podrían contribuir. Muchos gobiernos y entidades son partícipes

---

*Aun así, se nos ocurre siquiera como hipótesis, que la educación social podría asumir los ODS, tal como propone la UNESCO. Hacerlo no de forma hermética, sino dentro de sus posibilidades de gestión y tratamiento; incluso tomarlos, en todo o en parte, como referencia educativa para los más jóvenes.*

---

del Pacto Mundial<sup>8</sup>. Será por eso que empieza a sonarles el tema: Una buena parte de las administraciones hasta han incluido el logo de los ODS en sus Web y documentos.

La lectura crítica de los ODS para su acomodo en la educación exige un claro compromiso por parte de las administraciones educativas, poco dadas a cambios profundos; a la vez que excesivamente ocupadas en dar lustre a las materias, olvidándose de los que aprenden. Como principales responsables de la educación reglada y socializadora, crítica si quiere ser relevante, deberían impulsar una escuela diferente. Esta debería basar su trabajo diario en ejes didácticos

<sup>7</sup> Ver “La educación encierra un tesoro” de Jacques Delors. [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)

que dinamicen la transversalidad ambiental y social: el ejercicio de la equidad, la promoción de una sociedad abierta, democrática e integradora, o el respeto activo hacia el planeta y sus habitantes, personas o no. Han de implicarse también en convencer al profesorado –que a menudo pone su todo su empeño en enseñar bien lo que marcan los desarrollos curriculares– de que es parte principal en la generación de cambios éticos; hacerle ver la importancia de su trabajo como promotor de la igualdad y la equidad, como animador educativo para la acción positiva hacia el medioambiente. Para lograrlo, deben facilitarle escenarios de formación que lo conviertan en comprometido partícipe en la puesta en marcha de la Agenda 2030. Así podrá seleccionar aquellos aspectos curriculares que favorezcan el tratamiento de los ODS, investigar sobre su posible metodología, hasta que llegue el tan necesario cambio educativo. En el camino, los Proyectos Educativo y Curricular, que podrían ser la realidad práctica de una necesaria

adenda escolar a la Agenda 2030, deben estructurarse en torno a unos aprendizajes basados en el conocimiento experimental de los 17 objetivos y las 169 metas de los ODS, en la consecución razonada de aquellos que están más cerca de su ámbito competencial. Hoy el profesorado, como la educación y la escuela, no puede ser neutral. La multiforme crisis que tenemos delante exige la participación universal en su mejora. Algunos proyectos ya están en marcha, como cuenta la REDS (Red Española de Desarrollo Sostenible)<sup>9</sup>. ¿Llegarán a tiempo?

### **Nos preguntamos si la educación reglada capacita para entender los nuevos escenarios**

La escuela, como antaño, sigue enseñando lecciones cerradas sobre naturaleza y sociedad. Tenemos la fundada sospecha, tantos años después de la LOGSE, de la que se decía que pretendía acabar con la enseñanza tradicional, que en la escuela española no se educan ciudadanos, más bien se enseñan muchas veces trucos para superar ciertos estándares. Frente a esta supuesta práctica, debería manejarse la práctica de la educación como inversión para la sociedad del mañana. De ahí que no bastará con pequeños apañes

<sup>8</sup> <https://www.pactomundial.org/tag/ods/>.

<sup>9</sup> <http://reds-sdsn.es/>

basados en la buena intención de la administración educativa o del profesorado, sino que precisará una profunda transformación. Nos atrevemos a decir que si la educación —lo mismo obligatoria que post obligatoria— permanece apartada de lo que sucede en el mundo exterior y no lo hace visible dentro de ella, no es educación, sino un estadio por el que se transita más o menos tiempo; de ahí nacería su levedad. No se trata aquí de poner una nota a la educación en general. Lo que sugerimos en este artículo, con mucho interés y más o menos acierto, es que el cometido principal de la escuela debería consistir en desarrollar capacidades diversas que lleven al alumnado a posicionarse frente al presente para imaginar el futuro que, querámonos o no, tendrá que ser más sostenible. Este cometido debería apoyarse en la continua investigación aplicada.

En esto, como en casi todo lo que tiene interés educativo y social, es mejor ver el vaso parcialmente lleno. La llamada Educación Ambiental tiene un largo recorrido en España<sup>10</sup> desde que se recogieron las ilusiones colectivas en el Libro Blanco de la Educación Ambiental. De hecho, el acogimiento de temas ambientales en la educación y la atención social han mejorado mucho. No faltan universidades y escuelas que vierten sostenibilidad y compromisos en su quehacer, pero no es suficiente para afrontar los retos globales que ahora tenemos planteados.

A pesar de que los gobiernos de los estados han firmado los ODS y están empezando a construir su Agenda 2030<sup>11</sup>, todavía no hemos oído con rotundidad que consideren que el alumnado que transita por la enseñanza primaria, secundaria y universitaria deba cambiar sus estilos de aprendizaje y contribuir a rellenar su propia agenda. Desde aquí invitamos a los partidos políticos, parte activa o crítica con respecto a la gobernanza, a que acuerden con urgencia una coalición sobre un programa educacional, con la colaboración de todos los actores educativos, que impulse permanentemente los ODS en la enseñanza obligatoria y postobligatoria, igualmente en la educación no formal e informal.

### Por ahí en medio están los currículos

Vaya por delante un asunto conocido pero que se olvida con frecuencia: currículo no es solamente lo que

se escribe/legisla para dar forma a tal o cual materia; es también lo que se vive, dentro y fuera del aula. En esta hipótesis de transformación del hecho educativo que aquí esbozamos, convendría que el profesorado, en general, fuese un poco más crítico. No suele caracterizar las relaciones de la vida como curriculares; se siente más cómodo enseñando lo que dicen los libros.

En realidad, el currículo de la vida lo configuran en buena parte las emociones y los pensamientos, interconectándose frente a episodios concretos en relación con la naturaleza o las personas. A veces, unas y otros surgen como un fogonazo ante una situación crítica como un incendio o una inundación, pero desaparecen al poco tiempo. A menudo, una interacción con el medioambiente funciona mejor si tiene dos atributos básicos: sensación y deseo. Cualesquiera de esas cualidades adquieren protagonismo en vivencias relacionadas con salud y contaminación, conocimiento de la pobreza próxima, nutrición y consumo, ola de calor y confortabilidad o economía, etc. En la vida, todas esas experiencias, más o menos próximas y siempre subjetivas, generan dudas, incomodidades; no lo hacen de forma similar a todos los individuos. Pero llega un momento en el que esos episodios pueden engendrar conciencia. Si las experiencias son conscientes, es más probable que provoquen interacciones en la mente de cada persona, quizás hagan cultura social. Si los escolares logran sentir que algo va bien o mal o podría ir mejor, no se lo susurran los temarios de las materias; si anhelan que las cosas discurren de otra manera es porque el deseo se ha emocionado; si se ven inmersos en experiencias en equipo, estarán más próximos a implicarse en tal o cual acción positiva, incluso a cambiar su estilo de vida para beneficio colectivo.

Con frecuencia, el profesorado se queja de que los currículos, normativos, son muy extensos, algunos demasiado abstractos, otros poco útiles, bastante repetitivos, etc.; tiene razón. Por eso, no estaría de más que en las reuniones de equipos pedagógicos se debatiese si son las materias las que condicionan todo o debería ser el desarrollo de capacidades el primer argumento educativo. Este difícil cometido debe lograrse rápidamente, pero el aprendizaje lento es más útil en cuestiones de actitud y valores

<sup>10</sup> Ver Benayas, J. y Marcén, C. (2019), (Coord.). *De la Educación Ambiental a la Educación para la Sostenibilidad*. (Coord.). Red Española de Desarrollo Sostenible y Ministerio de Transición Ecológica. <http://reds-sdsn.es/2-in-forme-educacion-ambiental>.

<sup>11</sup> <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>.

de vida. Como la escuela no puede hacer todo esto por sí sola, necesita el comprometido impulso de las autoridades educativas, junto con el aliento y el acompañamiento de la sociedad que la sostiene. En consecuencia, la revisión de la enseñanza obligatoria ha de convertirse en un pacto social de estado.

### **Deseos curriculares para emocionar a los ODS**

Si bien habría una pregunta previa a todo lo anterior: ¿Por qué las materias de la enseñanza tradicional se mantienen casi inamovibles en la educación obligatoria de España? Puede que haya por ahí contrastadas investigaciones que aconsejan seguir con lo mismo, pero las desconocemos. Otra cuestión: ¿Alguien se ha ocupado de concretar cuáles deberían ser los saberes básicos para entender este complejo mundo?<sup>12</sup>. Quien esto escribe se encuentra desorientado. Aun así, se le ocurre proponer un debate sosegado y fundamentado, en departamentos educativos y entre el profesorado, en torno a una pregunta atrevida: ¿Es posible, y beneficiosa, la desaparición, al menos en Educación Primaria, de las materias curriculares clásicas y su sustitución por otros escenarios de aprendizaje? Uno de ellos podría ser el diseño compartido de una Agenda 2030 propia, de la cual ya se han ocupado algunos proyectos como Atlántida junto con Cotec y Anaya, para esbozar una sistematización muy aprovechable para tratar variadas cuestiones de los ODS a lo largo de todo el curso<sup>13</sup>. En fin, aquí van algunas ideas, más que nada dirigidas al profesorado que todavía no se implica en renovar los currículos, para que las debata en su centro, y así tal vez ponga en valor que currículo no es solo lo que se escribe en el boletín oficial o en los libros.

Convendría, se podría organizar de forma progresiva, buena parte de la enseñanza en torno a:

- Itinerarios, con tiempos medidos en cada nivel educativo, dirigidos a capacitar al alumnado en destrezas útiles para comprender números, textos y expresarse mejor en cualquiera de los lenguajes; invitando a la memoria a que también participe en la construcción del pensamiento.
- Trabajos/talleres/módulos para que el alumnado -como grupo que indaga lo que hacepiense, entienda y se exprese sobre temas de

vida en los que sean protagonistas las personas y la sociedad en su relación con el medioambiente: las ventajas del agua saludable, la economía casera y de las otras, el consumo mejorado con menos cosas, la gestión útil de las basuras que nos sepultan. También se debería realizar una programada aproximación a: las hambres y gentes de todo el mundo, la igualdad de género que está por construir, el clima es nuestro para bien y para mal, el aire saludable lo fabricamos nosotros, la movilidad en las ciudades para que no sea una aventura plena de riesgos, el acercamiento positivo a la biodiversidad siempre congratula, y muchas más aventuras sociales que promueven los ODS en el marco de la Agenda 2030 de cada territorio (trabajosa, progresiva y a veces titubeante). Mejor si se hacen en equipo en un contexto colaborativo para la concertación de acciones propias dentro o fuera del centro escolar. Unos módulos tendrían un tratamiento cíclico, todos los cursos; otros serían progresivos, de menor a mayor complejidad.

- Situaciones programadas en secuencia para explorar y disfrutar el mundo de las emociones, ligadas a la percepción ambiental en el contexto de la naturaleza creativa<sup>14</sup>.

Lógicamente, unos y otros módulos disfrutarán de dimensiones y tiempos adecuados; no como ahora que las materias están encorsetadas en unos horarios parecidos, y excesivamente parcelados, para 1º y 6º de primaria. Todo lo anterior se construye en el marco de investigaciones aplicadas, que deberían ser parte importante en la formación y el quehacer cotidiano del profesorado, individualmente y como colectivo, a la búsqueda de concretar cómo que puede aportar cada centro a la Agenda 2030.

Quien se ocupase de imaginar este trascendental cambio no puede ser solamente la autoridad educativa. Para reconstruir el escenario trascendental que representa la enseñanza obligatoria, deberían constituirse grupos de trabajo heterogéneos (profesorado en activo en la enseñanza obligatoria, profesorado de las Facultades de Educación, personal de la administración, etc.) que dedicasen esfuerzo y tiempo a investigar cómo debería ser la educación

<sup>12</sup> Esta cuestión figura razonada ampliamente en Marcén, C. (2018). *Medioambiente y educación*. Barcelona. Octaedro.

<sup>13</sup> <http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/atlantida-cotec-con-la-onu-por-el-desarrollo-sostenible>

<sup>14</sup> Ver “Conciencia ecológica en la infancia. Efectos de Naturaliza en la población escolarizada” de José Antonio Corraliza. <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2896.pdf>

del siglo XXI para nuestros estudiantes llegasen al año 2030, o 2050, en las mejores condiciones de capacitación personal y colectiva.

Tal vez se podría incluir en ESO, Bachillerato y Formación Profesional, una materia “Cultura de la sostenibilidad”, si bien necesitaría un estudio sosegado. Entendiendo que cultura es conocer, pero sobre todo cultivar, construir entre todos –sociedad y escuela- un camino de comprensión y desarrollo de capacidades para situarse en el mundo en relación con los demás y con los previsibles eventos que se avecinan en el planeta; para conseguir que el currículo sea vivo, competencial y a la vez transformador.

Cuesta más decir algo sobre la renovación sostenible de la universidad, compleja y multidiversa<sup>15</sup>. No nos atrevemos. Acaso reconocer que son bastantes las facultades que ya piensan sobre los ODS y tienen planes de intervención<sup>16</sup>. Algo se mueve, pero se podría hacer mucho más. La universidad no solo debe investigar para sí misma; ha de encaminar buena parte su práctica en hacer ciencia y cultura aplicadas para la sociedad que la sostiene, informando de la situación de crisis ambiental que nubla el futuro de todos, y siendo parte activa en la presión ante los poderes públicos que siguen sin creer que la problemática es seria, que nos encontramos ante una emergencia global. Su voz será seguramente más reconocida que la de los simples ciudadanos. Todas las facultades pueden decir algo, pero en esta encomienda educativa y transformadora, la Facultad de Educación de cada campus tiene un papel fundamental. La formación inicial del profesorado es trascendental. Los nuevos maestros y maestras serán sujetos activos en la promoción de la lectura crítica del entramado social y ambiental; su formación inclusiva y sostenible es imprescindible. Además, convendría que esas facultades ejerciesen de dinamizadoras/impulsoras de la acción positiva de cada campus ante los ODS.

<sup>15</sup> [http://www.crue.org/Boletín\\_SG/2018/2018.04.10%20Informe%20Sostenibilidad%20Universidades%20v3.4.pdf](http://www.crue.org/Boletín_SG/2018/2018.04.10%20Informe%20Sostenibilidad%20Universidades%20v3.4.pdf)

<sup>16</sup> Las “Cátedras UNESCO para la Sostenibilidad” de algunas de ellas recogen una parte de las iniciativas.

<sup>17</sup> #EA26 [https://twitter.com/hashtag/EA26?src=hashtag\\_click](https://twitter.com/hashtag/EA26?src=hashtag_click)

<sup>18</sup> <https://confint-esp.blogspot.com/>, <https://esenred.blogspot.com/>, <https://twitter.com/esenred21>, <http://esenreddocentes.blogspot.com/>

## La rebelión escolar es posible

Tal vez todo lo anterior no sea más que una hipótesis, así como el título de este apartado. Para validarla se necesitaría una seria implicación del profesorado, emergida desde la dimensión personal e impulsada por una formación acorde. Probable o no, pero no imposible; hace tiempo que suenan bastante algún grupo de reflexión que ilumina el posible camino a seguir. Uno de los colectivos es EA26<sup>17</sup>. Allí se intercambian ideas, posturas, deseos y proyectos sobre el alcance real de la dimensión educativa en temas de medioambiente y sostenibilidad. Por otra parte, hay redes de escuelas como ESenRED (Escuelas para la Sostenibilidad en Red)<sup>18</sup>, incentivada por un colectivo de docentes que llevan más de diez años explorando caminos para hacer más sostenibles a los centros educativos y a las personas que en ellos enseñan o aprenden. De esta propuesta habría que destacar, especialmente, su compromiso ambiental a través de la participación activa de toda la comunidad educativa en miles de centros repartidos por toda España, sus aportaciones metodológicas para enseñar/aprender de verdad a ejercer ciudadanía en un mundo interconectado.

Seguro que también otros colectivos de educación formal o no trabajan en el anonimato para llevar la vida a la escuela. ¡Vaya para ellos nuestro reconocimiento! Combinan objetivos importantes para los nuevos tiempos con metodologías acordes, a la vez que experimentan e investigan. Cabe citar a los Colegios FUHEM<sup>19</sup>, empeñados en hacer visible el matiz ecosocial de la vida. O, Naturaliza, iniciativa que ha entrado en muchas escuelas, de la que incluso se han llevado a cabo investigaciones promovidas de la Universidad Autónoma de Madrid<sup>20</sup>. Entre todas las opciones posibles no se puede dejar de citar, tanto para la enseñanza obligatoria como en la superior, el aprendizaje servicio. Ya hay centros educativos que están en red<sup>21</sup>. Otros aprovechan la exposición “Los límites del crecimiento” de Ecologistas en Acción<sup>22</sup>, en donde se abordan interrogantes que cuestionan si

<sup>19</sup> <https://www.fuhem.es/educacion/>

<sup>20</sup> <https://www.ecoembes.com/es/ciudadanos/sobre-nosotros/proyectos-destacados/naturaliza>

<sup>21</sup> <https://aprendizajeservicio.net/que-es-el-aps/>  
<https://roserbatlle.net/aprendizaje-servicio/>

<sup>22</sup> Se puede descargar en pdf en <https://www.entrepueblos.org/wp-content/uploads/2014/09/LIMITES-CASTELLANO-REDUCIDO.pdf>.

el crecimiento, algunos lo llaman desarrollo, es sostenible<sup>23</sup>.

Unicef también se ha implicado en la tarea y quiere hacerla visible en sus Escuelas y Ciudades Amigas<sup>24</sup>. Pero lo bueno no acaba aquí. Recientemente, tras el agobio de la emergencia climática, manifestado de forma especial en las movilizaciones de septiembre de 2019, emergieron iniciativas como “Teachers for future”<sup>25</sup> (“Profes por el futuro, España”), un colectivo de docentes preocupados por el estado de emergencia climática en que estamos viviendo. Y con una intención transformadora para hacer un guiño, o muchos, hacia las escuelas más verdes. En su Web han recopilado muchos recursos y enlaces muy aprovechables. Su manifiesto, al cual invitan a adherirse, deja a las claras que los contenidos de los currículos escolares no responden a la situación de crisis ambiental, multidiversa, en la que nos encontramos. También se pueden encontrar actividades interesantes para primaria y secundaria en “Prodiversaods”<sup>26</sup>.

No cabe duda de que hoy es fácil acceder a una información, bastante veraz y amplia. La Carpeta Informativa del Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM)<sup>27</sup> acoge desde hace tiempo experiencias y reflexiones que nos demuestran que otra metodología de interpretación del entorno es posible. No puede faltar aquí la referencia a la Red de Centros de Información y Documentación Ambiental (RECIDA)<sup>28</sup>. Muy interesantes también las reflexiones que recoge a menudo la revista *Ethic*<sup>29</sup>, que se empeña en desear un futuro sostenible, como también intenta *Ballena blanca*<sup>30</sup> relacionando medioambiente y economía; ideas prácticas se pueden encontrar en *Circle*<sup>31</sup> de Ecoembes. Hay que estar atentos a las secciones fijas sobre medioambiente y su trans-

formación social de periódicos como *El País*, *La Vanguardia*, *The Guardian*, *El Diario* o *20minutos.es*, por poner solo algunos ejemplos. Un apartado especial merece la ecocomunicación que se hace desde EA XXI news y Paper-li<sup>32</sup>, pues incluyen semanalmente información ágil y actualizada.

¿Qué razones existen para no empezar con valentía una rebelión educativa transformadora que acerque la educación a los ODS? Las chicas y chicos estudiantes de secundaria y universidad ya han empezado su particular “Extinction Rebellion”. Hay que mirar lo que hacen para tomar lo que pueda servirnos ya, y analizar sus esperanzas y compromisos.

Por otro lado, es necesario volver a insistir en la coherente formación inicial del profesorado, ya sea en las Facultades de Educación o en los másteres que habilitan para dar clase en secundaria y bachillerato. De otra forma, costará demasiado tiempo generar cultura de la sostenibilidad.

En fin, aunque nada más sea a modo de posibilidad, nos gustaría terminar diciendo que congratula comprometerse en actividades críticas tanto educativas como sociales, capaces de reducir la dimensión y extensión de los problemas reales con los que se enfrenta la gente cada día. ¿Por qué no en una agenda escolar a la Agenda 2030 respectiva? De otra forma, se nos harán insostenibles la levedad escolar y la social. Lo serán tanto por su significativo atributo de leve (mínima dimensión y extensión de la acción) como por aquel otro sobre el que nos alerta el diccionario de la RAE: Inconstancia de ánimo y ligereza en las cosas. Ninguno de los dos se los puede/debe permitir la hipótesis abierta que es la educación; así lo hemos querido presentar aquí con mayor o menor acierto.



<sup>23</sup> “Caminar sobre el abismo de los límites” de Ecologistas en Acción. <https://www.ecologistasenaccion.org/35291/informe-caminar-abismo-los-limites/>

<sup>24</sup> <https://www.unicef.es/publicacion/infancia-y-agenda-desarrollo-sostenible-2030-espana> y [https://ciudadesamigas.org/wp-content/uploads/2018/10/UNICEF\\_PanesLocalesInfancia\\_ODS\\_Final.pdf](https://ciudadesamigas.org/wp-content/uploads/2018/10/UNICEF_PanesLocalesInfancia_ODS_Final.pdf)

<sup>25</sup> <https://teachersforfuturepain.org/>, #28000porelclima.

<sup>26</sup> <http://prodiversaods.eu/>

<sup>27</sup> <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/carpeta-informativa-del-ceneam/>

<sup>28</sup> <https://www.recida.net/>

<sup>29</sup> <https://ethic.es/2019/10/2030-creando-juntos-un-futuro-sostenible/>

<sup>30</sup> <https://www.ballenablanca.es/>

<sup>31</sup> <https://www.revistacircle.com/>

<sup>32</sup> <https://paper.li/f-1445016303#/>

# La educación de calidad en Aragón, Objetivo de Desarrollo Sostenible transversal e imprescindible

**Belén Civera Marín**

Psicóloga. Asesora técnica del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón

Si observamos nuestra sociedad, la de nuestro barrio, la de nuestra comunidad, la europea e incluso la mundial veremos que nuestro mundo, el cercano y el más lejano, el que parece incluso no afectarnos, tienen en común con el entorno más cercano elementos comunes para todas ellas: la pobreza infantil, la desprotección de nuestro planeta, la desigualdad en los derechos humanos, la necesidad de que todas las personas, independientemente de su lugar de origen, prosperen...

Esta mirada, individual y colectiva hizo que, el 25 de septiembre de 2015, los líderes mundiales, conscientes de estas necesidades vitales para nuestro planeta y supervivencia como seres humanos responsables, adoptaran un conjunto de diecisiete objetivos globales como una Agenda de Trabajo, una Agenda de Desarrollo Sostenible que, en 2030, debe alcanzarse.

Todos y todas nosotras tenemos y debemos aportar, tenemos que hacer nuestra parte sino no será posible su logro. Pero, ¿a qué objetivos nos estamos refiriendo? ¿de qué estamos hablando?

***El fin de la pobreza, el hambre cero, la salud y el bienestar, una educación de calidad, la igualdad de género, el agua limpia y su saneamiento, la energía sostenible y no contaminante, el trabajo decente y el crecimiento económico, la industria, la innovación, las infraestructuras, la reducción de las desigualdades, las ciudades y comunidades sostenibles, la producción y consumo responsables, la vida submarina, la acción climática, la vida de los ecosistemas terrestres, la paz, la justicia, la solidez de las instituciones y, por supuesto, las alianzas entre los gobiernos, el sector privado y la sociedad civil para lograrlos.***

Con todos ellos debemos lograr transformar el mundo en el que vivimos para hacerlo sostenible de cara a las futuras generaciones y como fecha de referencia tenemos una fecha muy cercana, el año 2030. Podemos verlos posibles o no, viables, necesarios, algunos más prioritarios que otros, pero lo seguro es que un número importante de gobiernos han apostado por ellos. Es cierto que son objetivos no obligatorios en el sentido estrictamente jurídico, pero sí es previsible que, los 193 países, España entre ellos, los asuman como suyos y las políticas estatales, autonómicas y locales pongan en marcha su desarrollo. Para ello, la Agenda 2030 es acción del Gobierno de España y la Educación de Calidad, uno de sus referentes.

Para poder entender el porqué de un objetivo número 4 vinculado a la Educación, es necesario exponer antes la necesidad del conjunto de los otros dieciséis y del compromiso global a nivel mundial.

Los 17 objetivos de desarrollo sostenibles (en adelante, ODS) parten de las acciones que son necesarias para proteger nuestro planeta; sin él, todo pierde sentido. Cada país, en función de su nivel de desarrollo y recursos, debiera ir asumiendo su implementación a nivel normativo y político. Por tanto, estos países y España, en nuestro caso, basan sus políticas y programas en estos objetivos que son objeto de seguimiento y análisis a nivel autonómico, estatal y mundial. Para ello se ya iniciaron sesiones de trabajo en el mes de marzo de 2018 en nuestro gobierno autonómico, con la finalidad de evaluar lo ya hecho, lo que queda por desarrollar o poner en marcha, el nivel de seguimiento y las actuaciones concretas que debemos implementar para su logro con metas e indicadores que nos permitan no perder las líneas a seguir.

Con periodicidad anual, el Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible evalúa estos progresos conseguidos a nivel mundial, siendo tarea fundamental que se movilicen los recursos económicos y de financiación necesarios para apoyar esta Agenda y, todo ello, con nosotros y nosotras como sociedad civil, como personas concretas, con el gobierno autonómico y estatal, como con el sector privado y, en la medida de lo posible, de forma conjunta y coordinada.

Si se ha llegado a este punto de lectura, seguro se pensará que es necesaria gran cantidad de dinero y sí, es muy cierto. La valoración actual es que los recursos existen como tales, “sólo” necesitamos reorientar las inversiones económicas nacionales e internacionales, tanto del sector público como privado; sin olvidar que sigue siendo, a fecha de hoy, absolutamente necesaria la ayuda a los países más necesitados para lograr entre todos, el desarrollo sostenible de nuestro planeta.

Este desarrollo, además, se ve gravemente afectado por el cambio climático, es una obviedad para todos y todas, excepto para “unos pocos”, que las condiciones del clima afectan a nuestra salud, a los alimentos que consumimos, a nuestras reservas de agua, a la población en su conjunto.

Para conocer el panorama de los esfuerzos que se están movilizando y saber de la evolución a nivel mundial, anualmente se emite un informe de los ODS en el que se ponen de manifiesto los progresos y las medidas que hay que seguir impulsando.

En el Informe de 2018 se concluyó que los conflictos y los efectos del cambio climático han sido los principales factores que han contribuido al crecimiento del número de personas que se enfrentan al hambre y al desplazamiento forzoso, además de limitar el progreso hacia el acceso universal a los servicios básicos relacionados con el agua y el saneamiento.

Datos muy significativos de este informe anual del año pasado, vinculados directamente con la infancia y que, nos enlazan con **el ODS 4 de Educación de calidad**, son los siguientes:

*Más de la mitad de la infancia y adolescencia del mundo no alcanza los niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas. Es necesario volver a centrar los esfuerzos para mejorar la calidad de la educación. Las desigualdades educativas en cuanto a género, ubicación urbana y rural y otras dimensiones todavía son profundas, haciendo necesarias más inversiones en infraestructura educativa, especialmente en los países menos adelantados.*

*La tasa mundial de participación en educación durante la primera infancia y en edad de enseñanza primaria fue de 70% en 2016, mostrando un aumento desde el 63% del año 2010. Las tasas más bajas se encuentran en África subsahariana (41%) y en África septentrional y Asia occidental (52%).*

*Se estima que en 2016 se formó al 85% de los docentes de escuela primaria del mundo; la proporción alcanzó solamente a 71% en Asia meridional y a 61% en África subsahariana. Por último, en este mismo periodo, solo el 34% de las escuelas primarias de los países menos adelantados contaban con electricidad y menos del 40% tenía instalaciones básicas para lavarse las manos.*

La Educación de Calidad es uno de los 17 objetivos de desarrollo sostenible, pero ¿dónde radica su importancia? La realidad es que este objetivo es clave para poder alcanzar otros muchos ODS y, al mismo tiempo, necesitamos del desarrollo de otros para poder lograr “el nuestro”, la educación es transversal dentro de la propia Agenda y así se puso de manifiesto en el trabajo iniciado en nuestra comunidad autónoma el año pasado.

Ejemplos de esta transversalidad son el caso del ODS 2 de “poner fin al hambre... y mejora de la nutrición...”, el ODS 5 “lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas” y el ODS 3 de “garantizar una vida sana y promover el bienestar en todas las edades”; siendo el acceso a los servicios básicos y la protección social, la base fundamental para el desarrollo sostenible en los grupos más vulnerables.

No es discutible que cuando las personas acceden a una educación de calidad, inclusiva y equitativa, se forman como personas responsables, defensoras de los derechos humanos, pueden conseguir mejores puestos de trabajo y mejorar su nivel de vida; reduciendo de este modo la pobreza y, por tanto, la desigualdad en todos sus términos.

Según datos actualizados de la ONU, más de 265 millones de niños y niñas no están escolarizados y el 22% de estos están en edad de asistir a la escuela primaria. En la última década, se han producido importantes avances con relación a la mejora de su acceso a todos los niveles y aumentando las tasas de escolarización, sobre todo, en el caso de las mujeres y las niñas. También se ha mejorado en gran medida el nivel mínimo de alfabetización.

Dejando a un lado los datos a nivel mundial, se va a tomar como referencia de aquí en adelante, **la Estrategia Aragonesa de Desarrollo Sostenible**, aprobada por Consejo de Gobierno de Aragón de 4

de septiembre de 2018, como el conjunto de acciones comprometidas con la Agenda 2030 y los ODS del Plan de Gobierno de España, siendo aquí partícipes activos todos los departamentos del gobierno de nuestra comunidad autónoma.

### **Pero... ¿Qué objetivos educativos tenemos que lograr en el año 2030 para todos los niños y niñas?**

- a) Finalización de la enseñanza primaria y secundaria, gratuita, equitativa y de calidad, con resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.
- b) Acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad.
- c) Acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
- d) Aumento del número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
- e) Supresión de las disparidades de género en la educación y logro del acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.
- f) Alfabetización de todos los jóvenes y de una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, con nociones elementales de aritmética.
- g) Adquisición de conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida saludables, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.
- h) Construcción y adecuación de instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, ofreciendo entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos y todas.
- i) Aumento considerable a nivel mundial del número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en

desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo.

- j) Aumento considerable de la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

### **Y... ¿En qué punto de partida nos situamos en la comunidad autónoma?**

Según datos del Consejo Escolar de Aragón, el descenso en el número de habitantes en los últimos cinco años implica planificar un proceso de adaptación a esta circunstancia. Es importante dar unos datos de interés como "imagen" de nuestra Comunidad Educativa:

- *La población aragonesa en edad escolar muestra un descenso significativo en las edades 0-4 años en un 10,7%; sin embargo, en los tramos 10-14 años y 15-19 años sigue en aumento.*
- *La escuela rural es otro elemento característico representando el 8,2% de los centros educativos de la Comunidad.*
- *El 68% del alumnado se escolariza en centros públicos y el resto en concertados y privados.*
- *En 2013 se invirtió el alza que teníamos en alumnado extranjero, con casi un 23% de niños y niñas escolarizados.*
- *Nuestro territorio geográfico dificulta la prestación de los servicios públicos, siendo las comarcas el eje de vertebración para favorecerlos.*
- *Un dato muy significativo es el incremento del personal docente desde el curso 2015/2016, sobre todo en lo referido a la Educación Inclusiva: Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, Auxiliares de Educación Especial y Fisioterapeutas.*

La publicación del Decreto 188/2017 del Gobierno de Aragón por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas y las tres órdenes que lo desarrollan publicadas en 2018, suponen un punto de inflexión en la Educación Inclusiva de Aragón y, por tanto, en la Educación de Calidad como objetivo 4 de desarrollo sostenible.

No obstante, ya desde el curso 2015/2016 se diseñaron e implementaron actuaciones educativas que nos anticipaban el desarrollo normativo posterior:

- El refuerzo de los Equipos de Orientación de Infantil y Primaria para poder detectar e intervenir lo antes posibles en las necesidades educativas especiales de los niños y niñas que entraban por primera vez en nuestro sistema educativo.
- El Plan Integral contra el acoso escolar.
- La formación de las familias, alumnado y profesorado en convivencia y mediación en violencia de género, orientaciones para los centros educativos relacionada con la diversidad familiar y para el alumnado transexual.
- La ampliación de la red de centros de atención preferente para los niños y niñas que presentan trastorno del espectro autista en las tres provincias.
- Programas de aprendizaje inclusivo para la etapa de secundaria obligatoria.

Y, todo ello, como antecala de la nueva normativa educativa inclusiva. Este es nuestro punto de partida. La inclusión y la equidad como absolutos referentes de las líneas de acción educativa en nuestra Comunidad nos sitúan como ejes prioritarios de trabajo la prevención de las necesidades educativas y su actuación en cuanto son detectadas, así como el seguimiento y actuación educativa para dar respuesta a las necesidades de las personas en cualquier momento de su vida.

### **Entonces... ¿Qué acciones educativas nos marca la Agenda Aragonesa?**

*La puesta en marcha de mecanismos normativos que garanticen el reparto equilibrado del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en todos los centros sostenidos con fondos públicos. Hacer partícipes a las familias de los procesos educativos de sus hijos e hijas. Establecer mecanismos de coordinación*

*y colaboración con otras Administraciones y entidades para dar una respuesta educativa de calidad.*

Las actuaciones para garantizar este equilibrio en el alumnado ya han sido iniciadas normativamente, entre otras, flexibilizando el número de plazas educativas disponibles para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, valorando las características de los centros escolares y las necesidades de este alumnado. Cada curso escolar los procesos de escolarización se desarrollan con “mayor normalidad” y éste es un buen indicador.

Las familias con hijos e hijas que presentan necesidad específica de apoyo educativo, en lo referente a la entrada en la escolarización, son asesoradas sobre las necesidades que presentan sus hijos e hijas, contando con la colaboración de los servicios socio-sanitarios, y se les explican las respuestas educativas más ajustadas que recibirán para que, cuando inicien su escolaridad, el centro educativo sea conocedor de ellas, anticipando la programación de las actuaciones; pero incluso si el alumno o alumna se escolariza de forma tardía o proviene de otro sistema educativo, también se planifican los apoyos educativos de este alumnado en cuanto son informados por las familias.

Pero no es sólo en los procesos de escolarización donde la colaboración con otras administraciones y la participación de las familias es visible y necesaria. Durante toda la vida educativa de los niños y niñas, hasta al menos, la finalización de la escolaridad obligatoria, las madres y padres son partícipes y conocedores de los procesos de evaluación de sus hijos e hijas, la toma de decisiones administrativas, la adopción de actuaciones educativas inclusivas, el proceso de la evaluación psicopedagógica, el asesoramiento en educación familiar. La acción bidireccional familias-escuela es imprescindible en la vida educativa y una premisa básica para el desarrollo integral del alumnado.

*La política de becas, prestaciones y ayudas en material curricular, comedor escolar y transporte que garanticen la escolarización de todo el alumnado, independientemente de sus condiciones sociopersonales o del lugar donde resida.*



La mejora en las condiciones de acceso a estas ayudas ha sido un elemento de referencia en la política educativa de estos último cuatro años, elevando el umbral de renta de las familias, contemplando la reducción de la carga burocrática para su solicitud y concesión, teniendo en cuenta las circunstancias de las familias numerosas o de las mujeres que sufren o han sufrido la violencia de género; y recientemente la disponibilidad del material curricular para todo el alumnado a través de “bancos de libros” como apuesta de este curso escolar 19/20. Todo ello como contribución para reducir las diferencias “visibles” o no del alumnado, facilitando su desarrollo personal y social.

*La respuesta educativa inclusiva a todo el alumnado, contando con la implicación de toda la comunidad educativa. Mayores cuotas de escolarización en la población infantil en las edades más tempranas. Dotar de recursos humanos especializados a los centros educativos. Ofertar formación al profesorado para dar respuesta a las nuevas necesidades de la Educación Inclusiva.*

Dar respuesta inclusiva a todo el alumnado ha supuesto igualmente un gran esfuerzo económico en los últimos cursos, el aumento del personal que trabaja todos los días con el alumnado en los centros educativos, como son los docentes, auxiliares, profesionales de la enfermería, de la fisioterapia, personal de mantenimiento, monitores y monitoras de comedor, entre otros.

Más específicamente, la puesta en marcha de la Red Integrada de Orientación Educativa y, en concreto, la creación de los equipos de atención temprana dan respuesta a las necesidades educativas de los más pequeños y sus familias antes de que se escolaricen, la creación de nuevos equipos de orientación especializados, la promoción de la igualdad y la lucha contra el acoso escolar, con especial énfasis en las nuevas tecnologías y las redes sociales, el bilingüismo, la innovación educativa y la atención a la educación a lo largo de toda la vida contribuyen de manera directa al progreso y desarrollo integral de todo el alumnado, independientemente de sus circunstancias sociales, familiares y personales o su edad; y todo ello partiendo de la colaboración entre administraciones e instituciones, tanto del ámbito público como privado, con la contribución de la toda la sociedad aragonesa.

Pero además, si la referencia última es el desarrollo integral de nuestro alumnado, debemos no olvidar que la infancia, la adolescencia y la juventud que todos los días tenemos en nuestras aulas presentan necesidades personales y/o sociales, vinculadas a discapacidad, trastornos del aprendizaje, altas capacidades, trastornos por déficit de atención, por hiperactividad, condiciones de salud, personales, sociales y que, por supuesto, pueden tener carácter temporal o permanente en función de su origen o condición; necesitando de la actuación coordinada entre distintas administraciones, fundamentalmente la sanitaria y la social. Así y, en este punto, olvidarnos, no tener en cuenta o no pensar que otros ODS están por desarrollar o trabajar sería un gravísimo error.

Un claro ejemplo, las enfermedades, la mala alimentación, los hábitos no saludables, la falta de actividad física en nuestro alumnado provocan daños graves si no se interviene a tiempo y aquí, de nuevo, los centros educativos son referencia. Los niños y niñas, durante el tiempo que pasan en el aula, en el recreo, realizan actividades educativas no sólo “aprender y desarrollan objetivos curriculares “clásicos”; la promoción de la salud es una línea básica de actuación que forma parte de nuestra responsabilidad educativa.

Aproximadamente la mitad de nuestros centros educativos son “escuelas promotoras de la salud”. Aquí se trabajan de manera planificada habilidades para la vida, alimentación saludable, actividad física, el consumo de sustancias, las relaciones afectivo-sexuales, las identidades de género, el uso de las pantallas, el medio ambiente, la salud emocional, la convivencia; todo ello de manera conjunta con el alumnado, el profesorado y las familias junto con el Departamento de Sanidad.

La salud mental, la prevención y la detección de problemas bucodentales y visuales, las enfermedades crónicas y las actuaciones de urgencia y emergencia suponen el desarrollo de protocolos conjuntos entre los Departamentos de Sanidad y Educación (firmado en 2017 en nuestra comunidad autónoma) que implican actividades de formación para el profesorado y el alumnado, puesta en marcha de espacios de trabajo compartidos con profesionales de la salud y la Educación para alumnado con trastornos vinculados a la salud mental; todo ello con el fin de procurar su máximo bienestar y desarrollo socioeducativo.

Con todo ello, la formación continua del profesorado, la actualización de sus conocimientos y

aprendizaje de nuevas estrategias docentes se hacen fundamentales en la práctica profesional del docente para dar respuesta educativa a las necesidades del alumnado.

De este modo, el ODS 3 referido a garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades también es “objetivo educativo”.

*Incluir la perspectiva de género, de igualdad entre hombres y mujeres, de desarrollo sostenible, la cultura de paz y no violencia, la ciudadanía global y la valoración de la diversidad cultural en los desarrollos normativos educativos y en los proyectos educativos de los centros.*

Desde la aprobación del I Plan Integral contra el acoso escolar hasta la publicación de la Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas; las acciones formativas para toda la comunidad educativa vinculadas a la mejora de la convivencia, la igualdad de hombres y mujeres, el alumnado mediador en violencia de género en los centros educativos, el inicio de los planes de igualdad en los centros educativos, los observatorios de igualdad y convivencia, la creación del Observatorio Aragonés de la Convivencia, todas ellas han sido una línea de trabajo prioritaria y reforzada cada curso escolar para lograr la sensibilización y formación necesaria en estos valores y derechos en nuestro alumnado, en el profesorado y en sus familias.

*Potenciar los planes de innovación educativa en todos los centros aragoneses. Mejorar la adquisición de competencias en lengua extranjera como compromiso social para todo el alumnado aragonés, ofreciéndole la igualdad de oportunidades en el acceso a los idiomas como mecanismo compensador de desigualdades desde el modelo inclusivo.*

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, ya determina que la Administración Educativa debe prestar una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y la innovación educativa es uno de ellos.

Ya en el curso 2015-16 se constituyó el Foro de la Innovación con la finalidad de conocer la situación de la innovación educativa en nuestra Comunidad y con el Mapa de la Innovación se creó un espacio de donde compartir y mostrar la innovación que los cen-

tros estaban desarrollando. A partir de ahí, se realizan convocatorias anuales para que los centros desarrollen planes de innovación cuya finalidad es la transformación de la comunidad educativa.

Por otra parte, en el ámbito de la competencia comunicativa nos planteamos cómo mejorar la adquisición de las competencias en lengua extranjera con la finalidad de fomentar el uso de la comunicación oral unido a las metodologías activas en el aula.

Tras observar una implantación muy desigual en la Comunidad Autónoma, se vio necesario establecer un modelo de calidad que permitiera la distribución progresiva de los tiempos de la lengua extranjera en las diferentes etapas educativas, sin perder de vista la autonomía organizativa de los centros educativos.

Así surgió el Modelo BRIT-Aragón para el desarrollo de la Competencia Lingüística de y en Lenguas Extranjeras, con más tiempo de inmersión en el idioma desde los primeros cursos de Educación Infantil y acompañado de actividades que fomenten el aprendizaje de la lengua extranjera en todos los ámbitos. Pero, sobre todo, es un mecanismo compensador de desigualdades para aquel alumnado con menos recursos, dentro del modelo educativo inclusivo aragonés.

Por último, la creación del Centro Aragonés de Lenguas Extranjeras para la Educación (CARLEE) permite ofrecer un plan de formación lingüística y metodológica para los docentes implicados en la mejora de la competencia lingüística en lenguas extranjeras de nuestro alumnado.

*Desarrollar políticas educativas que contemplen la Educación a lo Largo de la Vida como un proceso continuo y de apoyo formativo, con itinerarios individualizados para la ciudadanía, independientemente de su nivel de partida, situación personal o lugar de residencia.*

Las necesidades de formación de la población adulta son muy diversas por diversos factores. El momento vital en el que se encuentran, dónde viven o trabajan, la situación familiar de cada persona condiciona sus necesidades formativas. Por ello ha sido prioritario crear una base normativa que nos permita diseñar y aplicar medidas para hacer frente a los retos de este mundo globalizado y, como en el caso anterior, la Educación de Personas Adultas se concibe como potente herramienta para evitar las desigualdades y hacer frente a los desafíos actuales.

Como ya exponíamos anteriormente, la población aragonesa se encuentra repartida de una forma

muy desigual por nuestro territorio, con una población muy dispersa y con tendencia al envejecimiento y con unos núcleos de población rural con índices demográficos muy bajos, a los cuales es necesario dar una respuesta formativa de calidad que potencie el desarrollo sociopersonal, sin olvidar a las personas en situación de vulnerabilidad como pueden ser las que presentan discapacidad u otras circunstancias personales y sociales. Tener en cuenta todas estas variables y desarrollar las respuestas educativas que se adapten a ellas es responsabilidad de nuestro gobierno y tiene su punto de arranque en la recién aprobada Ley 2/2019, de 21 de febrero, de aprendizaje a lo largo de la vida adulta en la Comunidad Autónoma de Aragón nos da respuestas a estas necesidades formativas de las personas durante su periodo vital. Ahora toca su desarrollo normativo, para concretar las diferentes acciones educativas.

Y, llegado este momento, sólo nos queda enfrentarnos a los compromisos que subyacen a estas acciones educativas que nos marca la Agenda Aragonesa.

Como ya hemos ido viendo durante esta exposición, podemos afirmar que, en relación al ODS 4, la educación de calidad, los elementos básicos están definidos, la mayoría de ellos ya puestos en marcha, pendientes de ser evaluados para reajustar la dirección y reforzar los elementos que necesitan ser mejorados.

A modo de resumen, estos compromisos están referidos a la consolidación y garantía de continuidad de las ayudas y becas de comedor escolar y materiales curriculares; el desarrollo de los Observatorios de la Escuela Rural en Aragón y de la Convivencia, de los planes de convivencia, la aplicación y desarrollo del Decreto de Educación Inclusiva y de las tres Órdenes que lo regulan referidas a la Orientación Educativa, las actuaciones inclusivas y la convivencia e igualdad; la actualización del currículo aragonés en valores como la diversidad cultural y el desarrollo sostenible entre otros; impulso de los planes de formación del profesorado en Educación Inclusiva; la mejora de la competencia comunicativa en lengua extranjera y la continuidad de las convocatorias anuales de proyectos de innovación educativa.

No puedo finalizar sin hacer mención explícita y con ejemplos concretos, aunque ya ha sido expuesto con anterioridad, a la transversalidad del ODS que nos ocupa, el 4, la Educación de Calidad.

El ODS vinculado a lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas

suponen el trabajo en la Educación en Igualdad en nuestros centros educativos así como el relacionado con el agua y la realización de campañas de concienciación y educación sobre ahorro de agua; sin olvidar el que nos impulsa a promover la Educación Ambiental, la Formación Profesional de las personas para mejorar su empleabilidad y, por último, el que conlleva los servicios sociales, el apoyo a las familias aragonesas, la lucha contra la pobreza y la desigualdad social, la identidad de género, la protección contra la discriminación por razón de orientación sexual y los derechos de las personas con discapacidad.

Aquí, también nuestro alumnado está presente y será nuestro futuro. Ahora ya todo depende de cada uno de nosotros y nosotras, docentes y no docentes, como Administración y como sociedad que apuesta por el planeta y por nuestro entorno más cercano.



# Hacia una escuela rural comprometida con la comunidad: ODS un nuevo escenario

**Teresa Coma Roselló**

tcoma@unizar.es

Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad Ciencias Humanas  
y de la Educación de Huesca. Universidad de Zaragoza

**Belén Dieste**

bdieste@unizar.es

Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Educación  
Universidad de Zaragoza

**Ana Cristina Blasco Serrano**

anablas@unizar.es

Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Educación  
Universidad de Zaragoza

El nuevo escenario que plantea la Agenda 2030 (ONU, 2015) como continuación a los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), fijados en el año 2000, se concreta en directrices estratégicas a través de diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Estos constituyen un plan de acción para mejorar la calidad de vida de las personas desde un enfoque que parte de la interdependencia entre lo local y lo global. Además, promueven actuaciones que disminuyan las desigualdades y fortalezcan la paz, la justicia y el desarrollo sostenible del planeta (López, Arriaga y Pardo, 2018). De este modo, alcanzar los ODS requiere establecer alianzas y un compromiso por parte de las instituciones locales, nacionales e internacionales.

El compromiso con los ODS, a través de una Educación para la Ciudadanía Global (ECG), denominada Educación para el Desarrollo de quinta generación (Celorio, 2007), se presenta como una oportunidad para favorecer un cambio en los modelos de pensamiento y posibilitar la reorientación de las actuaciones personales, educativas y profesionales, en relación con las propias personas, su entorno y el planeta. Para ello, los cambios que implica la ECG deben partir de un profundo conocimiento y análisis crítico de la realidad (Leivas-Vargas y Boni-Aristizábal, 2017).

## La Educación para la Ciudadanía Global en el ámbito rural

La escuela rural no es ajena al proceso de globalización ni a la necesidad de interdependencia entre comunidades. En el ámbito geográfico español, esta escuela se enmarca, en muchos casos, en la denominada por Del Molino (2016) la “España vacía”. Las características geográficas, sociales y económicas configuran una escuela rural con peculiaridades como, aulas multigrado, inestabilidad del profesorado o segregación geográfica.

Estas características crean a su vez, en muchos casos, espacios educativos que consideran la diversidad como un valor para crear una cultura de convivencia (Boix, 2011). En este marco, se desarrollan prácticas que unen la escuela con su comunidad, con su cultura e identidad. Así, la escuela rural se entronca con un compromiso de justicia social con su entorno (Sepúlveda y Gallardo, 2011), convirtiéndose en un excelente escenario donde desarrollar prácticas de y para la ECG.

No obstante, distintos estudios e investigaciones, como el realizado por el OCUVa (2017) establece que, en muchas ocasiones, las acciones de ECG llevadas a cabo en el ámbito rural se presentan descontextualizadas, con poca coherencia y poco adecuadas para el público al que se dirige. En el mismo sentido, Blasco-Serrano, Coma y Dieste (2018) en su estudio sobre prácticas de ECG en el ámbito rural de la provincia de Zaragoza, establecen que estas prácticas

parecen ser, en muchos casos, limitadas, insuficientes y descontextualizadas debido, entre otras causas, a la diversidad de actores que las financian y ejecutan. Además, la falta de espacios para el análisis y la reflexión sobre las propias prácticas lleva, muy a menudo, a desarrollar acciones con formatos clásicos como charlas, talleres o conferencias, que no permiten un trabajo profundo que vertebré prácticas de ECG estables en el tiempo y en el entorno.

Por ello, el trabajo de los ODS en el entorno rural requiere de un estudio previo de las características del contexto y de una evaluación profunda de las propias acciones. En este sentido, se presenta un análisis de los datos más relevantes de un estudio realizado en centros rurales de la provincia de Zaragoza sobre la actitud de profesorado hacia la inclusión de la ECG y de los ODS en el currículo educativo. Estos datos forman parte del Diagnóstico (Gómez-Quintero, Moreno y Jacotte, 2017) sobre la ECG en la provincia de Zaragoza realizado por la Cátedra de Cooperación para el Desarrollo de la Universidad de Zaragoza y la Federación Aragonesa de Solidaridad (FAS), y financiado por la Diputación Provincial de Zaragoza (DPZ).

### Actitudes del profesorado hacia la inclusión de la ECG en centros educativos del ámbito rural

El análisis refleja tres tipos de equipos docentes según la actitud del profesorado en relación con una educación transformadora: *pasivos* (22,10%), *receptivos* (42,8%) y *activos* (35,10%).



Figura 1. Ámbitos del proceso de ECG. Fuente: Elaboración propia

Los equipos docentes *pasivos* son los que no incluyen acciones sobre ECG en el PEC. Además, no hay interés por realizarlas, ni una perspectiva de futuro. Los equipos docentes *receptivos*, aunque sí que se coordinan con otras entidades o entre el profesorado para determinadas acciones puntuales sobre ECG, estas no forman parte de su PEC. Se coordinan para

desarrollar acciones o propuestas externas específicas, sin apenas conexión con el entorno y que no generan nuevas propuestas de cambio y/o desarrollo social. En los equipos docentes *activos* destaca la coordinación entre los docentes para el desarrollo de acciones ECG y la existencia de un objetivo común de dar respuesta a necesidades planteadas en su PEC a partir de una planificación previa, en favor de acciones transformadoras para un mundo más solidario, equitativo y justo.

### Inclusión de los ODS en el currículo educativo

La inclusión de los ODS en el currículo implica adecuar contenidos, metodologías y actividades para que además de formar parte del PEC, se incluyan en las diferentes áreas y materias.

En el estudio sobre los contenidos abordados en los centros de Educación Primaria (EP) y Secundaria se observan importantes diferencias en cuanto a la tipología de contenidos, en relación con los ODS, que se abordan en los centros educativos. En la Figura 2 se muestra que sólo un tercio de los centros de Educación Secundaria (ES) trabajan cada una de las temáticas, mientras que en EP muchos de los contenidos se plantean en más del 60% de los centros.

Por otra parte, en la Tabla 1 se muestra la conexión entre los contenidos trabajados en los centros educativos y su conexión con los ODS.

La diversidad cultural (ODS4) es uno de los contenidos más trabajados en EP y en ES. Conecta con la realidad social particular de las zonas rurales, donde los movimientos migratorios han favorecido el intercambio cultural y la diversidad en las aulas. También se considera relevante en ambas etapas la igualdad de género, ODS5, así como la justicia y la solidaridad.

El consumo y desarrollo sostenible, ODS12, conecta con el currículo del área de Ciencias Naturales de EP y de Biología y Geología en ES, facilitando su inclusión. La sensibilización en torno a la pobreza, ODS 1, es también prioritaria para el profesorado en ambas etapas. Son asimismo relevantes los ODS del ámbito económico, sostenibilidad y participación social.

Tras esta fotografía de la inclusión de los ODS en las etapas educativas obligatorias, sería conveniente, especialmente en ES, ampliar los contenidos de los ODS en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, deberían abordarse desde una perspectiva de

educación transformadora, ya que, en la mayoría de los casos solo se trabajan desde el punto de vista conceptual. Quizás, esto sea debido a que el profesorado piense que puede surgir la sospecha de adoctrinamiento político o que les quita tiempo (Bernal y Carrica, 2016).

### La actuación de los centros educativos en favor de los ODS

Como se ha podido observar, los ODS se han incluido en diferentes centros educativos de la provincia de Zaragoza a través de una serie de actuaciones y proyectos con un objetivo común: formar a ciudadanos críticos y comprometidos.

Uno de los proyectos que aunó un importante número de centros trabajando juntos en favor del desarrollo de los ODS, fue *Global Schools*. Este proyecto integró a 10 países de la UE, liderado en España por la DPZ. Se trabajó la ECG logrando establecer sinergias entre la administración, los centros educativos, las Organizaciones No Gubernamentales (ONGD), la Universidad y otros agentes de la comunidad (<http://www.globalschools.education/>). Se establecieron espacios de reflexión y formación de profesorado. Además, se crearon recursos educativos, sobre las temáticas de identidad e igualdad de género, sostenibilidad, educación emocional, interculturalidad, cultura para la paz, y derechos humanos que inciden en los ODS de manera interrelacionada y dinámica (<http://www.dpz.es/global-schools/recursos-educativos>).

En la misma línea de compromiso social, el proyecto europeo *NEMESIS* (<https://nemesis-edu.eu/es/>), del que forma parte el CEIP Los Albares de La Puebla de Alfindén (Zaragoza), persigue aunar educación e innovación social. Los ODS guían procesos educativos

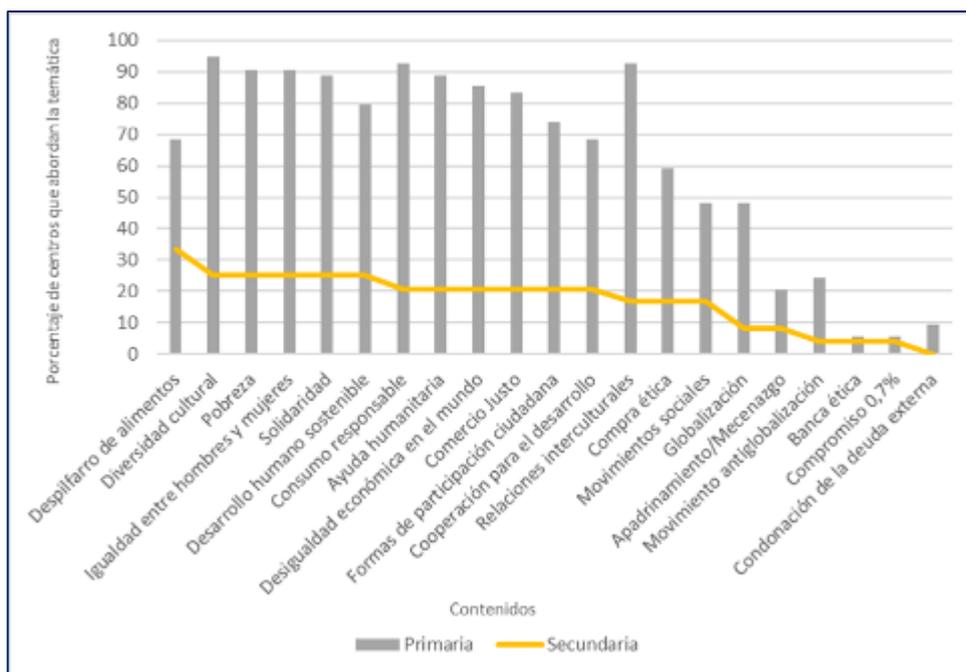


Figura 2. Porcentaje de centros de EP y ES que abordan cada temática. Fuente: Elaboración propia

para empoderar al alumnado como motor de cambio hacia una sociedad más justa, equitativa y sostenible, a través de estructuras de participación, decisión e innovación social que integran a toda la comunidad educativa.

El proyecto *Transformando la Comunidad*, financiado por DPZ y ejecutado por la Cátedra de Cooperación para el Desarrollo de la UZ junto con la FAS, centra también el foco en los centros educativos como ejes de los procesos de transformación social de las comunidades locales participantes los tres centros educativos de la Puebla de Alfindén (CEIP Reino de Aragón, CEIP Los Albares y IES La Puebla), de CEIP Santa Engracia, el CRA Luis Buñuel y el CRA Ínsula Barataria). Estos procesos se dinamizan a través de la concienciación y la participación activa de la comunidad educativa: docentes, familias, alumnado y otros agentes sociales. Se proponen espacios de reflexión, diálogo y análisis sobre los ODS fomentando el compromiso y la dinamización de los agentes de la comunidad.

En la misma línea de trabajo, *Docentes y Escuelas por una Ciudadanía Global*, es otro proyecto que proporciona actualmente asesoramiento, formación y apoyo para la inclusión

Figura 3. Propuestas realizadas por la comunidad a la que pertenece el CRA Luis Buñuel



de los ODS en trece Proyectos Educativos y Curriculares de centros de EI y EP de la provincia de Zaragoza. En este proyecto, además de los centros seis nombrados anteriormente, participan el CRA del Ebro, CEIP Catalina de Aragón, CEIP Fernando el Católico, CEIP Pedro Orós, CEIP Fernandez Vizarra, CEIP Montes de Castellar y el CEIP Miguel Artazos Tomé. Concretamente, los ODS que se trabajan, además del ODS 4 -educación de calidad para todos- son: comunidades sostenibles (ODS11), acción por el clima (ODS13), paz y justicia (ODS16) e igualdad de género (ODS5).

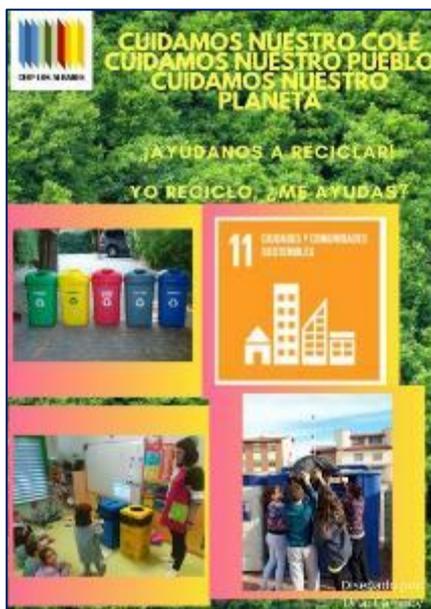


Figura 4. Poster para incentivar el reciclaje en la Puebla de Alfindén (Zaragoza).

solidaria y justa (Plugiese, 2015), es necesario que las escuelas estén comprometidas con el cambio social y construyan conjuntamente ideas para un fin común. El compromiso activo de la comunidad escolar con el entorno requiere que las acciones tengan una perspectiva global, se trabaje en red (Boni-Aristizábal et al, 2012), y que se asienten en la solidaridad, la autonomía, el diálogo, la colaboración y el pensamiento crítico (Boni-Aristizábal, Hofmann-Pinilla y Sow-Paino, 2012).

Son muchas las escuelas de la provincia de Zaragoza que están desarrollando proyectos y experiencias de ECG con un fin de transformación y justicia social. Este trabajo desde las escuelas está generando alianzas con la comunidad y el en-

### Conclusiones

Para que los ODS sean una realidad en una práctica social más

Objetivos de Desarrollo Sostenible		Contenidos incluidos en el aula
<b>ODS1</b>	1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.	<i>Pobreza</i> <i>Compromiso 0,7%</i> <i>Solidaridad</i>
<b>ODS2</b>	2. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.	<i>Despilfarro de alimentos</i>
<b>ODS4</b>	4. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.	<i>Diversidad cultural</i>
<b>ODS5</b>	5. Lograr la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas.	<i>Igualdad entre hombres y mujeres</i>
<b>ODS10</b>	10. Reducir la desigualdad en y entre los países.	<i>Ayuda humanitaria</i> <i>Desigualdad económica en el mundo</i> <i>Apadrinamiento/Mecenazgo</i>
<b>ODS11</b>	11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.	<i>Cooperación para el desarrollo</i>
<b>ODS12</b>	12. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.	<i>Consumo responsable</i> <i>Desarrollo humano sostenible</i> <i>Compra ética</i> <i>Comercio Justo</i> <i>Banca ética</i>
<b>ODS16</b>	16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles.	<i>Relaciones interculturales</i> <i>Movimientos sociales</i> <i>Formas de participación ciudadana</i>
<b>ODS17</b>	17. Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la alianza mundial para el desarrollo sostenible	<i>Globalización</i> <i>Movimiento antiglobalización</i> <i>Condonación de la deuda externa</i>

Tabla 1. Relación de los ODS con los contenidos trabajados en E. Primaria y Secundaria. Fuente: Elaboración propia

torno que a su vez redundará en la mejora de la práctica educativa y la responsabilidad social, contribuyendo así a la formación de una ciudadanía activa y comprometida con su entorno y con el mundo.

La escuela rural puede ser un importante motor de transformación social en favor de la inclusión de los ODS en sus proyectos educativos y en el currículo. De acuerdo a ello, los equipos docentes activos, son clave para planificar y llevar a la práctica proyectos educativos que favorezcan la formación de personas comprometidas y preparadas para construir una sociedad más justa y equitativa.

### Referencias Bibliográficas

- Bernal, A., y Carrica, S. (2016). Educación para el desarrollo y enseñanza obligatoria. *Revista española de pedagogía*, 265, 499-515.
- Blasco-Serrano, A.C., Coma, T., y Dieste, B. (Coords.) (2018). *Fase II: Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en la Provincia de Zaragoza*. FAS, DPZ y Cátedra de Cooperación para el Desarrollo de la Universidad de Zaragoza. <http://catedradecooperacion.unizar.es/sites/default/files/1.%20INFORME%20FINALE%20Fase%202.pdf>
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de profesorado*, 15(2), 13-23.
- Boni-Aristizábal, A., Hofmann-Pinilla, A., y Sow-Paino, J. (2012). Educando para la ciudadanía global. Una experiencia de investigación cooperativa entre docentes y profesionales de las ONGD. *Estudios sobre Educación*, 23, 63-81
- Celorio, G. (2007). La educación para el desarrollo. En: Celorio G, López de Munain A (coord.). *Diccionario de Educación para el Desarrollo*, 124-130. Bilbao/Vitoria: Hegoa.
- Del Molino, S. (2016). *La España vacía*. Madrid: Turner.
- Gómez-Quintero, J.D., Moreno, J.R., y Jacotte, C. (Coords.) (2017). *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. Fase I*. Provincia de Zaragoza. FAS, DPZ y Cátedra de Cooperación para el Desarrollo de la Universidad de Zaragoza. <http://www.dpz.es/areas/bienestar-social-y-desarrollo/ficheros/diagnostico-educacion-para-el-desarrollo-y-la-ciudadania-global/view>
- Leivas-Vargas, M. y Boni-Aristizábal, A. (2017). La investigación colectiva para la transformación social hacia la ciudadanía global y el desarrollo sostenible. *Revista española de desarrollo y cooperación*, 41, 41-53.
- López, I., Arriaga, A., y Pardo, M. (2018). La dimensión social del concepto de desarrollo sostenible: ¿La eterna olvidada? *Revista Española de Sociología (RES)*, 27 (1), 25-41, doi: <http://dx.doi.org/10.22325/fes/res.2018.2>
- OCUVa. Observatorio de Cooperación Internacional para el Desarrollo, de la Universidad de Valladolid (2017). *Diagnóstico de la Educación para el desarrollo en las zonas rurales (rural DEAR AGENDA-EYD 2015)*. Valladolid: DPV/Universidad de Valladolid.
- ONU, Asamblea General (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25/12/2015. <http://www.un.org/es/commun/docs/?symbol=A/RES/70/1>
- Pugliese, G.D. (2015). *Preparing students for citizenship in a global society: A case study*. New Haven: Southern Connecticut State University
- Sepúlveda, M., y Gallardo, M. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de profesorado*, 15(2), 141-153

# Alicia Echevarría y Julio Blanco, forman parte de la Junta Directiva de la Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de Aragón

Alicia y Julio son maestros en la zona rural de Zaragoza, en Herrera y en Illueca, y llevan años en la dirección de sus centros. Julio, que es compañero de FEAE estuvo el pasado curso en inspección.

Hemos quedado en Zaragoza, aprovechando que estaban haciendo formación por la mañana. Tomamos un café antes de empezar la entrevista.

**¿Cómo surge la asociación de equipos directivos de infantil y primaria (AEDIPA)?**

Alicia: La idea surge en el seminario que teníamos los equipos directivos en el CPR de La Almunia desde hace diez o doce años. Allí nos reuníamos de todas las comarcas: Daroca, Aranda, Valdejalón... encontrábamos el foro donde compartir nuestras inquietudes y solucionar entre nosotros las dudas.



**Alicia Echevarría Benito** (Zaragoza, 1981) es maestra de Educación Especial y licenciada en Psicopedagogía. Es directora del CEIP San Jorge de Herrera de los Navarros (Zaragoza) desde hace doce años. Es la tesorera de AEDIPA. Ha sido ponente en cursos de acreditación de competencias directivas.

**Julio Blanco González** es maestro de Educación Primaria y especialista en Educación Física. Ha trabajado en el CRA Aranda-Isuela, en el IES Pablo Serrano de Zaragoza, en el CEIP Juan Ramón Alegre de Andorra, en el IES Pablo Gargallo de Zaragoza y actualmente es el director del CEIP Benedicto XIII de Illueca. El curso pasado fue inspector accidental en el Servicio Provincial de Zaragoza y profesor asociado de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza. Es el secretario de AEDIPA.

Piensa que en la zona rural hay mucha movilidad y muchos somos directores noveles. Después el CPR cerró y nos seguimos reuniendo durante un año en un bar, haciendo lo mismo, pero sin carácter oficial. Después, como sabes, se volvió

a abrir y volvimos crear el seminario y el año pasado Yiyi (Juan Antonio Rodríguez, director del CEIP Ramón y Cajal de Alpartir) nos propuso crear la asociación.

Julio: El seminario era un lugar de puesta en común de muchas inquietudes, pero nos faltaba el paso de enlazar con la administración. En el seminario surgían problemas comunes, compartíamos proyectos, materiales, pero no podíamos trasladar nuestras inquietudes a la administración. Hace dos cursos, Yiyi, que siempre ha estado vinculado al seminario, aunque no participaba activamente

porque estaba en Valdejalón, fue el impulsor. Él es parte fundamental de la asociación, porque conoce muy bien todas las instancias de la administración, por su trayectoria educativa, porque tiene muchas puertas abiertas. De hecho, en estos dos años ha habido mucha colaboración por parte de las instituciones.

### **¿Y todos los que formáis la asociación sois de colegios rurales?**

Alicia: Inicialmente los seis que formábamos la Junta de AEDIPA éramos de zona rural, de colegios grandes. Tras el I Congreso de Equipos Directivos, que se celebró en Zaragoza, nos dimos a conocer en la ciudad. Vinieron 120 personas que era el máximo de capacidad de la sala y allí empezamos con la captación de nuevos socios. Hoy están representados más colegios completos que incompletos. Tenemos asociados también de centros integrados, de centros de educación especial y de equipos de orientación.

Julio: Todos aquellos centros que atiendan alumnado de educación infantil y primaria son potenciales asociados.

Alicia. También los CRIE.

Julio: Y no solo los directores, son todos los miembros de los equipos directivos, además, personas acreditadas para la dirección o con experiencia en dirección. Lo que queremos es convertirnos en interlocutores con la administración para trasladar las demandas de los centros.

Es verdad que en primaria se sigue haciendo la guerra cada uno por su cuenta: yo quiero hablar de mis monitoras de comedor y yo de las rutas de transporte. Escriben a la administración para manifestar una queja y ahí se acaba todo. Cuesta asociarse y el proceso está

resultando lento. Por supuesto, no queremos actuar en ámbitos en los que trabajan los sindicatos porque no nos corresponde.

Alicia: Nosotros creemos que tenemos nuestro espacio. El otro día que nos reunimos con la Secretaria General Técnica le planteamos cosas tan básicas como que nos manden las instrucciones de principio de curso en pdf. Que nos faciliten el trabajo, la tarea diaria a los directores. O entendemos que, si hay un problema en los comedores que no salga cada director quejándose, sino que haya una voz común.

La idea es crear comisiones, pero estamos empezando y vamos lentamente. Comisiones de CPI, que van a tener una problemática diferente a la que puedo tener yo como colegio incompleto. Ahora se ha ofrecido una compañera de un equipo de orientación para hacer la comisión de orientación.

### **¿Cuáles creéis que son los principales problemas con los que os enfrentáis como directores?**

Julio: Bueno, los vamos a decir desordenados y luego, si te parece, los ordenas ¿vale?

### **Por supuesto, me decís el orden en el que queréis que aparezcan y lo modificamos.**

Julio: Uno de los problemas importantes es el acceso al puesto de dirección. Si cogemos los datos del Consejo Escolar de Aragón vemos que algo está fallando cuando hay tantos centros en los que hay que nombrar, a dedo como decimos tradicionalmente, a los directores. Creo que es un puesto que, si te gusta la gestión, está al alcance de la mano. Sí con una acreditación, pero bueno se dan muchas facilidades para acreditarse. Que se queden tantos

puestos sin ocupar quiere decir que hay algo que no se está haciendo bien. O no tienen el suficiente reconocimiento, o la labor es muy extensa, o hay mucha incompreensión, o hay mucha responsabilidad... o quizá todas.

Alicia: Yo también creo que es el primer problema. Y no por el problema económico, que también puede serlo porque hay mucha diferencia entre los colegios grandes y el resto, sino porque estás en medio entre inspección y maestros, estás en el limbo representando a la administración, pero también quieres ser un compañero de tus maestros.

La carga burocrática al final también pesa, y el trato con las familias, afrontar los problemas que van surgiendo... apagar fuegos todos los días.

Julio: Para mí el segundo es este, las condiciones de trabajo. Cada vez los equipos directivos tienen más responsabilidades. Piensa que la administración sigue su curso, sacando nuevos programas para mejorar el sistema educativo. El problema es que no dejan atados todos los flecos, siempre acaba siendo el director el responsable último. Y al final te acabas convirtiendo en un chico para todo, la administración confía y piensa que como nos gusta y lo vamos a hacer... Claro, así es como se satura la gente. Cada vez con más responsabilidades que no están recogidas en ningún sitio.

Alicia: El liderazgo pedagógico al final lo dejas a un lado porque no tienes tiempo. Es que desde que entras en el colegio tienes que apagar fuegos. Llama al conserje, el que tiene conserje; gestiona el comedor del día; manda los papeles; haz la entrada o la salida... Cuando vas a hacer

algo realmente educativo se te ha pasado la mañana.

Julio: Piensa que los acontecimientos de cada día te hacen perder de vista el proyecto; el día a día, que te comenta Alicia, te impiden tener la visión de un proyecto. Además, doy mis clases y...

Alicia: Y sobre todo porque son proyectos buenos y porque creemos en ellos. Por ejemplo, el Plan de Igualdad; claro que debe haber un buen Plan de Igualdad en el centro... pero es que no nos da tiempo. Claro que lo quiero hacer y va a estar fenomenal, de esta semana no pasa...

Y yo estoy contenta de ser directora. Quiero decir que tengo vocación y lo hago muy gustosamente, pero es verdad que siempre te queda ese... tengo que hacer algo más y no llego. Y no estoy ahí porque me han obligado a hacerlo, estoy porque he presentado mi proyecto. Llevo doce años en la dirección y estoy muy contenta, me encanta mi colegio y me gusta liderar el cole, pero claro a veces dices... pero si no he hecho nada en toda la semana de lo que tendría que haber hecho.

Julio: Otra de las grandes dificultades que tenemos es el de poder tener conocimiento de toda la normativa que hay, tanto de gestión como de administración de centros y todos los temas, convivencia...

Alicia: Claro, buscar un decreto o una orden es fácil, pero buscar unas instrucciones no tanto. A veces no están a mano de todos o no se conocen. Desde el seminario y desde la Junta de la asociación, Julio y Juan Fernández del CRA de Saviñán crearon un repositorio con toda la normativa que atañe a primaria y se va actualizando.

Julio: Creamos una herramienta que sirve para cualquier persona. Está en abierto en la web de un grupo de docentes que se llama *Fricazos en el aula*. No tiene ningún vínculo con nuestra asociación. Está colgado en versión web y en versión Excel para descargar: <https://frikazosen-aula.com/indice-legislativo-pri-maria-aragon/>.

Está por ámbitos y está toda la normativa actualizada día a día, pinchas y se abre el documento. Yo creo que esto facilita mucho a los directores. Está la normativa nacional que afecta a Aragón y la normativa específicamente aragonesa. Hay también documentos de gestión de centros como, por ejemplo, las hojas de justificación de faltas que están preparadas para rellenar.

Alicia: Esto nos facilita mucho el trabajo, pero no está en Educaragón.

Julio: Esto debería afrontarlo la administración

**¿Y qué me decís, vosotros que trabajáis en la zona rural, de la falta de continuidad del profesorado? ¿cómo os afecta en la dirección de los centros?**

Al principio cuesta porque hay que explicar todo al recién llegado, hasta donde están las tizas, pero la ventaja de esa renovación



es que a veces te viene una remesa de profesorado muy colaborador y participativo. No hay posibilidad de acomodamiento de los docentes. Es verdad que pueden venir docentes muy colaborativos y no tengas la suerte de que se prolongue su permanencia, pero si no es así, tú estás interesado en que varíe. Por eso no lo veo tanto como un problema, depende de los docentes que tengas. Es verdad que es mala la *rotabilidad* porque no te permite dar continuidad ni en la tutoría ni en los proyectos, pero...

Alicia: Creo que tienes que tener tú la línea pedagógica del centro muy clara porque al final quien se queda solo o casi solo, eres tú. De ti depende que la gente que venga después se enganche a todo lo que se ha estado haciendo durante los últimos cursos. Los proyectos tienen que continuar, no puede ser que un año funcionen y otro no porque cambie el profesorado. Pero es verdad que tenemos que tener todo muy estructurado para secuenciarlo, hay que introducirles los proyectos poco a poco. Y después acaba el curso y se van y los que vendrán ¿se querrán enganchar? Ojo y eso que yo soy equipo directivo estable, tú Julio también, pero los centros que su equipo directivo es diferente cada año...

**Tenéis claros los problemas y supongo que también tendréis propuestas para solucionarlos.**

Están directamente relacionadas, se trata por supuesto de actuaciones que mejoren la labor directiva y permitan centrarte en la labor pedagógica. Pongo un ejemplo, un administrativo compartido en la zona rural. Esto ya se hace en la Comunidad Valenciana. La carga burocrática de los cen-

tros es cada vez mayor: becas, comedor, estadísticas, matrículas... Un administrativo con cierta experiencia en este tipo de gestión que fuera itinerante con una asignación de tiempo en cada centro, entendemos que no sería un gasto excesivo para la Administración, pero nos liberaría de muchísimo tiempo para dedicarlo a otras tareas. Podría llevar la gestión económica...

Alicia: Por supuesto nosotros haríamos el presupuesto, pero lo que es pasar facturas, llevar la cuenta de gestión, la contabili-

complemento grande, pero están tres personas, tienen un conserje, un administrativo... Vas a un centro pequeño y no tiene administrativo, no tiene conserje, es un órgano unipersonal y la diferencia de complemento es inmensa. Yo hablaría de reconocimiento en sí.

Alicia: Yo también entiendo que el volumen de trabajo no es el mismo, pero centros que son una unitaria, el complemento de dirección creo que son sesenta euros. ¿Compensa el esfuerzo? ¿compensa enfrentarte a tantos problemas?

---

## *Algo está fallando cuando hay tantos centros en los que hay que nombrar a los directores*

---

dad...

Julio: Eso como ejemplo de tipos de actuaciones que mejorarían la labor directiva porque permite centrarte en otras cosas más relacionadas con la actividad pedagógica. En el equipo directivo de Illueca estamos tres personas y todo esto lo hace el secretario, pero Alicia está sola.

Alicia: Es que además las facturas son las mismas, yo pagaré menos luz, pero tengo el mismo número de facturas y por tanto tengo un volumen de trabajo parecido. A lo mejor tengo menos, pero, aun así, al final te encargas de todo.

**Y ante la falta de candidatos para la dirección, tenéis propuestas para, digamos, hacer más atractiva la función directiva**

Julio: Con un reconocimiento mayor, el complemento económico es un incentivo importante. Los centros grandes tienen un

**¿Os habéis plateado en algún momento el tema de la profesionalización? No sé si estaréis de acuerdo o no, pero es un tema recurrente cada vez que se habla de la**

**dirección de centros.**

Julio: Buena pregunta...

**Me interesa, más que la opinión de la asociación que a lo mejor no se ha definido sobre el tema, vuestra opinión personal, si os parece.**

Julio: Personalmente sí, porque como asociación no me atrevo a decir nada. Pienso que el vínculo con el aula es muy importante. Claro, yo creo mucho en el maestro, creo en el contacto con el aula y la pérdida de perspectiva hace que te conviertas en un gestor. Cuando la gente viene con alguna problemática la entiendes mucho mejor que si solo te dedicas al papeleo. Ahora, es mi visión particular, también entiendo que lo otro implicaría reconocimiento y exigencia. Tendría sus ventajas, pero prefiero que no se pierda el contacto al menos durante unas horas.

Alicia: Somos maestros y nadie va a entender mejor que nosotros a nuestros compañeros. Pero también es una opinión personal.

**¿Qué opináis de la formación específica que se imparte para la dirección de los centros?**

Julio: Yo he hecho el curso de acreditación y el de actualización que ofrece la Administración de Aragón. He hecho también el de la UNED. Son similares. Me consta que se está haciendo un esfuerzo por llevar experiencias y ponentes de calidad. Tengo compañeros que lo están haciendo y vienen bastante contentos. Creo que hay un esfuerzo de la Administración por mejorarlos. A nosotros como asociación sí que nos gustaría participar, se está formando para acreditar a futuros directores a los que nosotros tratamos de representar. En fin, nos gustaría que contaran con nosotros.

Alicia: Creo que años atrás sí que hemos hecho formación que parecía que daban bandazos. Ahora me parece que está muy centrado y muy estructurado. Incluso en el de actualización los directores vienen de prácticas, una vista a los centros y conocen el día a día. Están dos días.

Ayer, por ejemplo, estuvo Carolina de Alpartir haciendo las prácticas en mi colegio y me dijo que le había gustado mucho el curso. Habían invitado a Javier Briz y habían preparado unas preguntas que tenían que ver con el día a día. El liderazgo está fenomenal, pero necesitamos saber si cuando viene un padre divorciado se entrega al niño, si la custodia... Eso es lo que necesitamos saber. Yo creo que la formación está cambiando para bien.

Julio: Yo creo que el enfoque que se le está dando es un enfoque

que positivo pensando en la gestión de verdad. No solo en la teoría o en la norma sino en las cosas que te pueden pasar.

Alicia: Por ejemplo, los documentos que está proponiendo la administración. El que hemos estado trabajando hoy del protocolo de acoso me parece fantástico. Para un director novel, tener la seguridad de que va coger ese documento y sabe perfectamente lo que tiene que hacer. Los que tenemos un poco más de experiencia como es un protocolo lo hacemos a nuestra manera, pero tienes ahí todo recogido. Da mucha seguridad.

**En otros países el modelo de la mentoría es predominante, el director novel cuenta con un director experimentado para guiarle y acompañarle en los primeros cursos.**

Alicia: En nuestro seminario el modelo era parecido. Creamos vínculos con centros similares: cuando te pase algo nos llamas te ayudamos... Que al final es lo que más se agradece porque no puedes estar llamando al inspector para cada cosa que te pase.

Julio: En el fondo lo que tenemos nosotros es precisamente ese modelo. Tenemos el seminario de La Almunia y allí encuentran apoyo. Por ejemplo, lo último de lo que estuvimos hablando fue del protocolo de la diabetes y los planes de Igualdad. Y salieron preguntas sobre los reanimadores cardiopulmonares. No es una única persona que hace de mentor sino los que tenemos más experiencia o incluso los que han llegado ahora. En realidad, nos ayudamos unos a otros. Es un sistema colaborativo bastante eficaz.

**¿Cómo ha reaccionado la administración a vuestra aparición?**

Alicia: Nos reunimos hace unos quince días con... en principio iba a ser con el consejero, pero ese día tenía una reunión, la secretaria general técnica y el director de Innovación y la jefa de Planificación. Bien, yo creo que en la línea de lo que veníamos haciendo en el curso anterior. Colaboradores, receptivos y nos pidieron las conclusiones del congreso y se comprometieron a estudiarlas.

Julio: Además de las palabras, las actuaciones van refrendando que sí que hay receptividad por parte de la administración porque en la normativa que se regula el Centro de Evaluación tiene que haber en ese consejo dos directores de centros y hemos pedido que un miembro de la asociación forme parte y cuentan con ello.

Alicia. En otra reunión del Plan Director también nos invitaron a la asociación. Y cosas muy triviales como por ejemplo poder imprimir un tríptico de Doceo que no se podía. Eso está hecho.

**¿Qué relación tenéis con asociaciones de otras comunidades autónomas?**

Julio: La verdad es que tiran mucho de nosotros. La federación está presidida por Vicen, que es



valenciano, y cuenta con nosotros. Hay una ponencia en Madrid de liderazgo y nos invita. Hay un congreso, al que va a ir Alicia, y quiere que vayamos una representación mayor. Fuimos hace dos veranos a presentarnos y recabar información para cómo empezar. En enero será el congreso en Valencia y Alicia tiene que llevar propuestas en representación de Aragón porque se quiere hacer un modelo de buenas prácticas directivas.

Alicia: Es un apoyo. Si decimos que tenemos pocos socios, ya te dicen que no te preocupes que ellos también empezaron así. Que te digan tranquilos que esto va lento, que vais por el buen camino... La verdad es que te anima.

Julio: El otro día tuvimos la asamblea ordinaria y la hicimos en Zaragoza por facilitar. Invitamos a Jesús Jiménez para que diera una charla sobre su visión de la educación y luego la asamblea. La participación fue baja, pero luego el nivel de exigencia es muy alto: mi comedor, mi centro integrado... Incluso de gente que no está asociada y que no conoce realmente nuestra actividad.

**¿Y con la asociación de directores de secundaria, habéis iniciado algún tipo de relación o colaboración?**

Alicia: No, entre las actuaciones de este curso sí que está previsto reunirnos con sindicatos, con la asociación de secundaria y con FAPAR.

Julio: Nuestro recorrido es muy corto. Queremos darnos a conocer y explicar cuál pretende ser nuestra actividad, que queremos ser vehículo de los equipos directivos, nada más.

Fernando Andrés Rubia

# Educación Sostenible: acciones desde Educatribu y el Seminario Atlántida por los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030

Alfonso Cortés Alegre

Coordinador del Seminario Atlántida-Aragón y miembro de Educatribu

Sabemos que los comportamientos humanos de los últimos siglos han llevado a una situación de extrema gravedad a los sistemas naturales, sociales, económicos... y que las soluciones de futuro, pasan por importantes y drásticas modificaciones del comportamiento y la mentalidad de toda la Humanidad.

En este momento, nos enfrentamos a un reto sin precedentes: seguir con el desarrollo, pero garantizando las condiciones de habitabilidad del Planeta a las futuras generaciones.

Tal vez seamos la primera generación que consiga poner fin a la pobreza, y quizás seamos también la última que todavía tenga posibilidades de salvar el planeta.

Estos “datos numéricos fríos”, obtenidos de informes oficiales del Programa de Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD-ONU), demuestran la situación de “emergencia” a la que hemos llegado:

- Los 795 millones de personas que actualmente pasan hambre pueden llegar a 2.000 millones de personas en 2050.
- La escasez de agua afecta a más del 40% de la población mundial.
- Más de 1000 millones de personas aún no tienen acceso a agua potable.
- El ser humano está contaminando el agua más rápido de lo que la naturaleza puede reciclar y purificar.
- Debido a la sequía y la desertificación, se pierden 12 millones de hectáreas cada año (23 hectáreas por minuto).
- Más del 80% de las aguas residuales resultantes de actividades humanas se vierten en los ríos o el mar sin ningún tratamiento.
- Cada día, alrededor de 1000 niños mueren debido a enfermedades diarreicas asociadas a la falta de higiene.

**Estrategias educativas** **Objetivos Desarrollo sostenible**

<b>FIN DE LA POBREZA</b> <i>Aprendizaje servicio</i>	<b>HAMBRE CERO</b> <i>Living Labs</i>	<b>SALUD Y BIENESTAR</b> <i>Neuroeducación</i>	<b>EDUCACIÓN DE CALIDAD</b> <i>Aprendizaje visible</i>	<b>Aragón. Proyecto Atlántida</b>	<b>IGUALDAD DE GÉNERO</b> <i>Participación ciudadana</i>
<b>AGUA LIMPIA Y SANEAMIENTO</b> <i>Design Thinking</i>	<b>ENERGÍA ASEQUIBLE</b> <i>Social Interaction</i>	<b>TRABAJO DECENTE</b> <i>Inteligencias múltiples</i>	<b>INDUSTRIA INNOVACIÓN</b> <i>Open Innovation</i>	<b>REDUCCIÓN DE DESIGUALDAD</b> <i>ABP</i>	<b>CIUDADES COMUNIDADES SOSTENIBLES</b> <i>Aprendizaje cooperativo</i>
<b>PRODUCCIÓN CONSUMO RESPONSABLE</b> <i>Cultura del pensamiento</i>	<b>ACCIÓN POR EL CLIMA</b> <i>Aprendizaje Basado en Retos</i>	<b>VIDA SUBMARINA</b> <i>Storytelling</i>	<b>VIDA ECOSISTEMAS TERRESTRES</b> <i>ABJ</i>	<b>PAZ JUSTICIA INSTITUC. SÓLIDAS</b> <i>Hábitos de la mente</i>	<b>ALIANZAS PARA LOGRAR LOS OBJETIVOS</b> <i>Enjambres inteligentes</i>

- *Los océanos se han calentado, la cantidad de nieve y de hielo ha disminuido, y ha subido el nivel del mar.*
- *La brecha salarial de género en todo el mundo se sitúa en el 23%*
- *Las mujeres se siguen haciendo cargo 2,6 veces más del cuidado de personas no remunerado y del trabajo doméstico que los hombres.*
- *La mitad de la humanidad, 3500 millones de personas, vive hoy en día en las ciudades y se prevé que esta cifra aumentará a 5000 millones para el año 2030.*
- *Las ciudades del mundo ocupan solo el 3% de la tierra, pero representan entre el 60% y el 80% del consumo de energía y el 75% de las emisiones de carbono*
- *Si todas las personas del mundo utilizarán bombillas de bajo consumo, el mundo se ahorraría 120.000 millones de dólares al año*
- *2000 millones de personas en todo el mundo tienen sobrepeso o son obesas.*
- *En la actualidad, 244 millones de personas viven fuera de su país de origen.*
- *La migración internacional, el comercio justo y las reglas de inversión, las amenazas internacionales y el cambio climático, requieren un sistema de gobernabilidad mundial.*

Los 17 Objetivos para un Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 con sus 169 acciones, es un acuerdo mundial de Naciones Unidas (ONU) suscrito



en 2015 por 193 países, entre ellos España. Nos aportan dos realidades: la crítica situación de nuestra casa común, el Planeta Tierra y un horizonte de compromisos.

Los ODS persiguen un mundo más igualitario y habitable desde la sostenibilidad medioambiental, económica y social con dos grandes aspiraciones:

1.- La prosperidad, paz e igualdad de oportunidades entre personas para garantizar el fin de la pobreza y gozar de educación, agua, energía limpia...

2.- La protección del Planeta Tierra

La filosofía de la Agenda 2030 representa "otra" forma de actuar en el mundo. Un nuevo contrato social que no deje a nadie atrás.

Es una llamada a la acción conjunta de: gobiernos e instituciones, empresas, sector privado, sociedad civil, personas como TÚ, asociaciones, colectivos, escuelas...

### Pongamos dos ejemplos de trabajo y propuestas de los colectivos educativos: EDUCATRIBU y el Proyecto de innovación Atlántida

#### 1.- EDUCATRIBU

EDUCATRIBU somos un grupo de personas que aspiramos a una sociedad de conocimientos compartidos, con un proyecto de trabajo educativo abierto a

todas las personas que compartan esta aspiración; uno de nuestros principales objetivos es favorecer que profesorado y alumnado puedan disponer de materiales didácticos gratuitos.

EDUCATRIBU es consciente de que estamos ante un tema que preocupa a la Comunidad Educativa y que son muchos los centros que han desarrollado, desarrollan y desarrollarán actividades en torno a los ODS.

EDUCATRIBU contribuye y ayuda a la Comunidad Educativa en la necesaria y urgente



concienciación social, publicando nuevos materiales didácticos que estamos incorporando -este curso 2019/2020-, en nuestra web <https://www.educatribu.net/>, localizables como “ODS” en el buscador de la página principal.

EDUCATRIBU espera generosidad del profesorado para compartir los materiales, experiencias y actividades que se están realizando en sus centros remitiéndolos al email [coordinatribu@gmail.com](mailto:coordinatribu@gmail.com)

EDUCATRIBU es consciente del gran reto que tenemos por delante por la complejidad que significa cambiar mentalidades y cambiar comportamientos.

EDUCATRIBU difundirá diversos artículos relacionados con los ODS y la Agenda 20130 alineados con el compromiso social que debe tener la Escuela desde un concepto de Educación sostenible y transformadora.

Como bien explica nuestro compañero Carmelo Marcén: “...en consecuencia, hay que pasar de la palabra a la acción, de los argumentos a los compromisos; además, urgentemente. Este sentido transformador en niños y niñas, adolescentes hacia el futuro, debe primar en el sistema educativo. Sirva de recordatorio que la buena voluntad, mostrada por muchas administraciones y derrochada en bastantes centros educativos, no basta hoy ante la situación de emergencia que tenemos planteada. Se necesita una estrategia educativa valiente –exigente, consensuada y participada– para que sea realidad un cambio de modelo de vida... ¿Qué razones hay para no empezar con valentía una rebelión educativa transformadora que acerque la escuela a los ODS?”. Pues eso...

## 2.- El Proyecto estatal de innovación Atlántida

El Proyecto de Innovación Educativa Atlántida, en colaboración con la Fundación COTEC y la Editorial Anaya ofrecen a la Comunidad Educativa dos calendarios para el curso 2019/20 para trabajar los 17 ODS. Los calendarios están a disposición de todos los centros educativos en el [blog del Seminario Atlántida-Aragón](#). En un calendario se propone una sencilla acción para cada día: 365 propuestas que pueden trabajarse en la escuela, en fechas lectivas, y con la familia, en fechas no lectivas. En el otro calendario, se propone un trabajo quincenal siguiendo este esquema:

- 1.- ¿Qué está ocurriendo?
- 2.- Objetivo que vamos a trabajar.
- 3.- Intervenciones y propuestas.

<http://atlantida-aragon.blogspot.com/2019/06/calendario-20192010-educacion-para-el.html>

El Seminario Atlántida-Aragón conjuntamente con Educatribu van a difundir por las redes sociales una propuesta quincenal de acciones concretas ODS que los centros docentes podrán adaptar y aplicar, obtenidas de ambos calendarios.

<https://atlantida-aragon.blogspot.com/2019/10/calendario-ods-2020-editorial-anaya-con.html>



El Proyecto Atlántida, en colaboración con la Fundación COTEC y la Editorial Anaya, trabajan en una inminente publicación referida a la urgente necesidad de un nuevo currículo escolar para un mundo sostenible. El trabajo con los 17 ODS, se articula en torno a 6 núcleos temáticos, con sus correspondientes contenidos curriculares, unos contenidos ya incluidos en el actual marco LOMCE y otros que deberían incorporarse:

- Personas y Sociedad
- Planeta y Universo
- Pobreza y Prosperidad
- Paz, Justicia y Alianzas
- Comunicación y Cultura
- Vida, Materia y Energía

El currículo actual LOMCE incluye contenidos referidos a los ODS, pero precisa una reforma urgente de actualización y simplificación.

La Escuela no debería mirar para otro lado y podría trabajar sistemática y transversalmente los ODS, pero nunca como un tema más del programa.



Colectivo de Innovación Educativa.

## Proyecto Atlántida

Seminario Permanente Atlántida-Aragón 2016

Así nos lo recuerda Eduardo Galeano: “Mucha gente pequeña, en lugares pequeños,

Si la Escuela –como institución– decide comprometerse, se enfrenta a un reto histórico muy complicado y difícil porque en una Educación para el desarrollo sostenible (EDS), el objetivo clave es una intervención escolar focalizada en transformar las conductas, los comportamientos y las mentalidades de los ciudadanos. Ahí es nada... porque a esto, no suelen dedicarse las escuelas.

Por lo tanto, el simple hecho de incorporar a los programas educativos nuevos conceptos, hechos, datos, procedimientos, modelos y valores, no es suficiente para conseguir los retos de los ODS.

La pregunta sería: ¿Cómo utilizar los contenidos curriculares para que se produzcan cambios sostenidos de actitud, comportamiento y conducta en toda la comunidad educativa?

La clave estaría en saber dar una respuesta metodológica y colectiva eficaz a esa pregunta. La ineludible responsabilidad recae en Administración, el colectivo docente, la Comunidad Educativa y en toda la sociedad.

### Una propuesta metodológica, orientativa y a modo de ejemplo, referida a la forma de trabajar en las aulas:

Paso 1.- Tenemos la necesidad de tomar conciencia y percibir un problema: Los plásticos. Se propone un comportamiento habitual a cambiar: el uso abusivo de los plásticos.

Paso 2.- Lluvia de ideas con respuestas libres y espontáneas según sus conocimientos, tradiciones, creencias, justificaciones, excusas... que justifican el uso de los plásticos como la comodidad, tradición...

Paso 3.- Necesitamos introducir un nuevo conocimiento o contenido “de choque” contra el comportamiento habitual que intentamos modificar. Vemos el [Vídeo sobre la isla-basura de plásticos](#) + actividades, tareas, proyectos... para reflexionar e interiorizar comprensivamente el nuevo contenido

Paso 4.- Modificamos el comportamiento: No usar bolsas de plástico en los almuerzos que traemos al colegio.

Un sector importante del profesorado defiende que en el siglo XXI es necesaria otra Escuela. Una Escuela que posibilite realizar acciones locales y concretas en nuestros centros educativos para el cambio global mundial.

haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el mundo”

¿Estamos dispuestos a hacer realidad el duro sacrificio de cambiar radicalmente nuestro estilo de vida tan confortable por otro mucho más severo y austero en calefacción, aire acondicionado, reciclaje, reducción del plástico, comida saludable, ahorro energético, transporte público...?

El proceso es complejo y el reto profesional formidable porque se trataría de ayudar al alumnado a desarrollar actitudes, competencias, conocimientos, perspectivas...para tomar decisiones debidamente argumentadas y bien pensadas en pro del bien común y de una vida digna.

¿Tendríamos consenso profesional en muchos de nuestros enmudecidos claustros, para diseñar, aplicar y evaluar un plan estratégico sostenido y de centro con estrategias de aula dirigidas a la transformación social?

Si sintiéramos estos planteamientos como necesarios, sería imprescindible ponernos de acuerdo en un modelo de escuela inclusiva con su misión, visión y valores que promueva en las aulas oportunidades de aprendizaje; para concienciarse y querer **transformar** el mundo cambiando mentalidades y comportamientos.

El instrumento podría ser un Proyecto de Formación del centro para la acción solidaria y comprometida, es decir, innovando/mejorando por el bien común y por una vida digna. Si es así, llegará la emoción, el aprendizaje y el cambio en una Escuela para la vida.

Algunos centros, hace años que empezaron, como el [CEIP Antonio Machado de Madrid](#).

Otros están empezando, como el [CEIP Reyes Católicos](#) de Bollullos en Huelva

“Si quieres construir un barco, no empieces por buscar madera, cortar tablas o distribuir el trabajo, sino que primero has de evocar el anhelo de mar libre y ancho” (Antoine de Saint Exupéry)

¿Contamos contigo?

Para saber más:

[Blog del colectivo Atlántida-Aragón.](#)

[Recursos didácticos facilitados por Educatribu.](#)

[Página oficial de Naciones Unidas sobre los ODS.](#)

# Docentes por el bien común: los ODS en acción

Irene Melchor Lacleta

Profesora de Economía de Secundaria del IES Reyes Católicos de Ejea (Zaragoza)

Cristina Ferrer Rufau

Profesora de Gestión Administrativa de Formación Profesional del IES Mar de Aragón de Caspe (Zaragoza)

## 1. Contextualización

Desde 2017, un grupo de profesores aragoneses preocupados por el modelo económico actual colaboramos en el grupo “Docentes por el Bien Común” para buscar enfoques educativos que contribuyan al bien común y al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Como docentes de secundaria y FP en materias de ciencias sociales, aunque también en otras áreas como producción agropecuaria, nos une una preocupación por promover la reflexión crítica del alumnado y fomentar valores de bien común que impulsen un proceso de cambio hacia conceptos empresariales enfocados a la cooperación y la creación de *valor social*. Consideramos que tenemos una responsabilidad ante los retos económicos, sociales y medioambientales de la sociedad.

Desde nuestro nacimiento nos hemos formado en dos seminarios que nos han permitido conocer de cerca la Economía del Bien Común (en adelante, EBC), los ODS y la Agenda 2030 y analizar de manera colaborativa cómo integrarlos eficazmente en nuestras aulas, promoviendo la reflexión y colaboración.

## 2. La Economía del Bien Común

En 2015, la ONU aprobó la Agenda 2030 con los 17 *Objetivos de Desarrollo Sostenible* haciendo un llamamiento urgente para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar la paz y la prosperidad para todos.

Las sociedades están hiperconectadas y las posibilidades de un desarrollo sostenible y equitativo son más amplias que nunca gracias a las tecnologías y avances científicos. Sin embargo, persisten los conflictos, la intolerancia, las desigualdades escandalosas, la avaricia desmesurada, el abuso y la explotación. Movimientos como la EBC (en el alemán original *Gemeinwohl-Ökonomie*) arrojan algo de luz y aportan propuestas.

La EBC es un proyecto económico promovido por el activista social Christian Felber que busca desarrollar una economía verdaderamente sostenible y alternativa a los mercados financieros en los que operan las empresas actualmente. Surgió en Austria en 2010 con la publicación del libro de Felber “La Economía del bien común”. Agrupa a empresas, municipios y voluntarios de más de 30 países. Muchos lo definen como un “modelo económico con futuro”.

En palabras de Felber, en el corazón de la EBC se encuentran las personas. El objetivo del movimiento es “...aplicar en todos los ámbitos de nuestra vida, sin dejar de lado la economía ni la política, aquellos valores que hacen *floreecer las relaciones humanas*: honestidad, empatía, confianza, cooperación, solidaridad”. La EBC persigue tres objetivos principales: 1) Ofrecer una alternativa completa y coherente al modelo económico existente 2) Promover un proceso concreto de implementación democrática abierto a la combinación y cooperación con otras alternativas y aquellas partes del sistema actual que sí funcionan bien, y 3) Brindar a cada persona, empresa, organización e institución una forma concreta de cocrear la transición hacia una economía más social, sostenible, humana y democrática, en línea con los valores humanos y con los ODS.

El movimiento de Felber apuesta por entender y valorar el éxito económico de otra manera, y recomendar a las empresas que actúan y viven de una manera cooperativa, solidaria, sostenible, democrática. Por ello, y para que las organizaciones puedan reenfocar sus fines hacia la maximización del bien común, la EBC ha creado una potente herramienta: el Balance del Bien Común. Este Balance contempla el éxito empresarial desde una visión holística, con nuevos significados y dimensiones. Su función no es sustituir a la información financiera, sino complementarla, mejorando la transparencia y generando una

mayor confianza para clientes, inversores o administraciones públicas. Es una eficaz herramienta de gestión, transformadora hacia una gestión empresarial más humana.

Este Balance representa de manera clara la contribución de una empresa al bien común mediante una matriz bidimensional. En la franja horizontal se presentan los valores humanos fundamentales. No son valores elegidos de manera discrecional, sino que son los considerados con más frecuencia en las Constituciones democráticas: dignidad humana, solidaridad y justicia, sostenibilidad medioambiental.

En la franja vertical se consideran los grupos de interés que interaccionan con la empresa: proveedores, propietarios y proveedores financieros, empleados, clientes y organizaciones y entorno social. Estos últimos se pueden adaptar según el balance se elabore para una empresa u otro tipo de organización, desde un ayuntamiento a un centro educativo.

Lo importante es que la intersección entre valores y grupos de interés permite analizar el comportamiento de la organización con su entorno y revisar sus impactos positivos o negativos, su contribución al bien común, y con él a la consecución de cada uno de los ODS. En la siguiente matriz se recoge esta interrelación.

VALOR	DIGNIDAD HUMANA	SOLIDARIDAD Y JUSTICIA	SOSTENIBILIDAD MEDIOAMBIENTAL	TRANSPARENCIA Y PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA
GRUPO DE INTERÉS				
A: PROVEEDORES	A1 Dignidad humana en la cadena de suministro 1 2 3 4 5 6 8 10 12	A2 Justicia y solidaridad en la cadena de suministro 1 2 3 4 10 12	A3 Sostenibilidad medioambiental en la cadena de suministro 6 7 12 13 14 15	A4 Transparencia y participación democrática en la cadena de suministro 10
B: PROPIETARIOS Y PROVEEDORES FINANCIEROS	B1 Actitud ética en la gestión de recursos financieros 8	B2 Actitud solidaria en la gestión de recursos financieros 1 8	B3 Inversiones financieras sostenibles y uso de los recursos financieros 3 6 7 8 9 11 13 14 15	B4 Propiedad y participación democrática 10 16
C: PERSONAS EMPLEADAS	C1 Dignidad humana en el puesto de trabajo 3 4 5 8 9 10	C2 Formalidad de los contratos de trabajo 1 3 5 8	C3 Promoción de la responsabilidad medioambiental de los trabajadores 3 7 12 13 14 15	C4 Transparencia y participación democrática interna 10
D: CLIENTES Y OTRAS ORGANIZACIONES	D1 Actitud ética con los clientes 10 12	D2 Cooperación y solidaridad con otras empresas 9 17	D3 Impacto ambiental del uso y de la gestión de recursos de los productos y servicios 6 7 12 13 14 15	D4 Participación de los clientes y transparencia del producto 12
E: ENTORNO SOCIAL	E1 Propósito e impacto de los productos y servicios 3 10 12	E2 Contribución a la comunidad 8 9 10 11 16 17	E3 Reducción del impacto medioambiental 3 6 7 12 13 14 15 17	E4 Transparencia y participación democrática del entorno social 10 16 17

Fuente: <https://economiadelbiencomun.org/>

### 3. Experiencias en Aragón

En este artículo se presentan resumidamente dos experiencias en IES de la provincia de Zaragoza: el IES Reyes Católicos (Ejea de los Caballeros) y el IES Mar de Aragón (Caspe). Ambos proyectos han sido diseñados teniendo en cuenta los valores de la EBC y los ODS: la dignidad humana, la solidaridad y justicia social, la sostenibilidad medioambiental y la participación a través de proyectos con impacto real en el entorno mediante metodologías activas e inclusivas, y en especial, mediante aprendizaje-servicio (ApS).

Esta metodología aúna objetivos didácticos y solidarios: el alumnado desarrolla conocimientos, habilidades y actitudes mientras realiza actividades de servicio a la comunidad.



Entrevista del alumnado a los mayores sobre actividad física y al aire libre, y preparación del terreno para el huerto en el jardín de la residencia

Principios EBC	ODS Objetivos de desarrollo sostenible		
1 Dignidad humana	ODS 1 y 2	ODS 2	<b>Fin de la pobreza y Hambre 0:</b> Demuestra el valor de la agricultura y de la recuperación de técnicas productivas locales en los entornos rurales para aportar empleo digno, luchar contra la pobreza, contra la exclusión social y el hambre.
1 Dignidad humana	ODS 3	ODS 10	<b>Salud y bienestar y reducción de las desigualdades:</b> Plantea el diseño de un jardín terapéutico bajo criterios de accesibilidad, incidiendo en la eliminación de barreras y la igualdad de derechos, en la salud y el bienestar de los mayores.
1 Dignidad humana y 2 Solidaridad y justicia social	ODS 4	ODS 8	<b>Educación de calidad y crecimiento económico:</b> Aporta conocimientos teóricos y prácticos para un desarrollo sostenible, innovación social y emprendimiento social. Contribuye a eliminar las disparidades de género poniendo en valor la figura de la mujer agricultora y rompiendo estereotipos.
1 Dignidad humana	ODS 5		<b>Igualdad de género:</b> Promueve la participación e igualdad de oportunidades de jóvenes y mayores en igualdad de condiciones, promoviendo asimismo roles de liderazgo femenino.
4 Participación	ODS 10		<b>Reducción de las desigualdades:</b> Promueve solidaridad e inclusión social de las personas mayores o con discapacidad. Participa alumnado de diferentes áreas geográficas impulsando el respeto hacia la diversidad. Fomenta respecto a los derechos de las personas, especialmente de los mayores, con alzhéimer o con discapacidad.
3 Sostenibilidad medioambiental	ODS 11		<b>Comunidades sostenibles:</b> Fomenta el cuidado del medio ambiente y el valor de los espacios verdes como elemento fundamental en el desarrollo humano integral en las comunidades.
1, 2 y 3	ODS 12		<b>Producción y consumo responsable:</b> Desarrolla en el alumnado un espíritu emprendedor con fines sociales e impacto local positivo.
3 Sostenibilidad medioambiental	ODS 13		<b>Ecosistemas terrestres:</b> Recupera la memoria histórica de los mayores, su sabiduría en producción agrícola tradicional, aspectos considerados patrimonio inmaterial en riesgo. Pone en valor técnicas productivas locales vinculadas a la agricultura y su territorio, que aportan un enfoque de desarrollo sostenible al alumnado.
4 Participación	ODS 17		<b>Alianzas:</b> Promueve alianzas entre el instituto y una residencia de la localidad para lograr sinergias.

Fuente: Elaboración propia

El IES **Reyes Católicos de Ejea de los Caballeros (Zaragoza)** ha recibido recientemente el Primer Premio de la Fundación DomusVi en la categoría de Secundaria por su proyecto **“Nuestro jardín terapéutico”** con la Residencia Municipal, la Fundación Elvira Otal.

El proyecto surge con el fin de estrechar lazos entre los colectivos de jóvenes y mayores y promover aprendizajes prácticos y significativos del alumnado, en este caso desarrollando el espíritu emprendedor para atender necesidades reales del entorno: mejorar los espacios verdes de la residencia.

El alumnado de diferentes cursos trabaja conjuntamente con los mayores en el diseño de un futuro jardín terapéutico en sus zonas verdes, en la puesta en marcha de un huerto y una mesa de cultivo, y en la plantación de flores y plantas en el “Jardín de los sentidos” de la residencia, en la unidad de alzhéimer. Se trata de un proyecto interdisciplinar ya que ha colaborado el alumnado de 4º de ESO, Grado Medio de Formación Profesional en Producción Agropecuaria y del Grado Superior de Formación Profesional en Integración Social, realizando cada grupo tareas diversas según su formación y una planificada distribución de tareas. En su diseño se ha tenido en

cuenta la integración de diversos objetivos curriculares del alumnado con el desarrollo de valores transversales y de los ODS.

Este proyecto permite al alumnado aplicar conocimientos y ejercitar habilidades en un proyecto real con objetivos y logros tangibles, generando en ellos una actitud positiva hacia el aprendizaje. La relación interpersonal con los mayores genera un feedback muy gratificante y eficaz para despertar el talento y desarrollar competencias.

Mediante las actividades se impulsa la cooperación intergeneracional y el aprendizaje mutuo entre los dos colectivos, poniendo en valor la experiencia y vivencias de los mayores. Así, durante el curso 2018-2019, mayores y alumnos trabajaron juntos mano a mano, creándose un vínculo entre ellos al compartir actividades como entrevistas y encuestas, siembras, sudores y almuerzos. Ambos grupos experimentaron un incremento en su autoestima y autoconfianza al sentirse una pieza importante y recibir el refuerzo positivo del resto de participantes. La motivación del alumnado está ligada a su nexo emocional a los mayores, desarrollándose actitudes de respeto y admiración, y de aprendizaje mutuo.

Además de los objetivos curriculares, destacan en este tipo de proyectos los aprendizajes y la mejora

en las áreas social y emocional, en ámbitos como las habilidades comunicativas, la cooperación, el trabajo en equipo, la empatía, la autoestima y autoconcepto o la inteligencia emocional, valores transversales inherentes al currículo educativo y fundamentales en el desarrollo pleno de futuros ciudadanos responsables.

El **IES Mar de Aragón**, reconocido como Centro educativo del Bien Común, aglutina actividades variadas en torno a los principios de la EBC en todo el centro, destacando el proyecto desarrollado en FP Básica de gestión de un Grupo de Consumo con productos ecológicos y de proximidad, para el fomento del desarrollo rural sostenible.

El proyecto "**Grupo de Consumo IES Mar de Aragón**" se desarrolla principalmente con alumnado de FP Básica administrativo. Es necesaria la coordinación entre las dos profesoras de los módulos de Atención al Cliente y Preparación de Pedidos. Mediante este proyecto se ha creado un verdadero grupo de consumo: un grupo real de consumidores (un grupo de profesores colaboradores), adquieren productos de proximidad y ecológicos gracias a la gestión de este intercambio por medio del alumnado. De esta manera, el alumnado aprende haciendo y adquiere de forma práctica todas las competencias y conocimientos curriculares de estos módulos: atención al cliente, contacto con proveedores, realización y preparación de pedidos, etc. También competencias transversales mediante el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y reflexivo, la concienciación medioambiental y el desarrollo sostenible. Se ha con-



tado con el apoyo de la dirección del centro y la colaboración con la secretaria del mismo, al ser necesario realizar movimientos reales tanto de documentación como económicos.

En un centro con más de la mitad del profesorado itinerante, residente

en la ciudad, y que solo viene al pueblo a trabajar y se va, el proyecto permite a éstos descubrir y apoyar la producción local y ecológica de la zona. Por eso podemos considerarlo proyecto de Aprendizaje-Servicio, ya que favorecer y facilita el consumo responsable en la comunidad educativa y además contribuye al desarrollo rural.

Entrar en clase y ver que tus alumnos te esperan con ganas de empezar a trabajar lo dice todo, y hace que el esfuerzo merezca la pena. Que afirmen habérselo pasado bien y además haber aprendido, no tiene precio. Un proyecto de estas características aumenta el interés por la asignatura al tener una aplicación directa en la realidad. Ha permitido al alumnado ganar confianza y seguridad, siendo conscientes de la responsabilidad que tenían al tratar con empresas reales y realizando pedidos para profesorado del centro. El proyecto consigue la inmersión total del alumnado en el mundo empresarial. Como ellos mismos han dicho: "he visto para qué servía lo que estaba estudiando".

Además, algunos han expresado que les ha resultado interesante darse cuenta de que existen este tipo de empresas, que no solo quieren ganar dinero, sino que a la vez quieren mejorar su entorno y perjudicarlo lo menos posible. Los proveedores de la zona también han valorado muy positivamente esta actividad al permitir acercar, no solo sus productos,



Alumnado organizando el inventario y preparando los pedidos

Principios EBC	ODS Objetivos de desarrollo sostenible	
1. Dignidad humana	ODS 3	<b>Salud y bienestar:</b> Promoción de productos de elaboración artesanal y/o ecológicos más saludables.
1. Dignidad humana	ODS 4	<b>Educación de calidad:</b> Que busca la interacción y mejora del entorno, y utiliza metodologías inclusivas, como el Aprendizaje-Servicio y el aprendizaje cooperativo.
2. Solidaridad y justicia social	ODS 8	<b>Crecimiento económico:</b> Al acercar los productos locales a los profesores que apenas contactan con la localidad por ir y venir de la ciudad a trabajar, favoreciendo así el desarrollo rural.
4. Participación	ODS 10	<b>Reducción de las desigualdades:</b> Permite la participación y el contacto con el entorno de alumnado de diferentes nacionalidades y culturas.
3. Sostenibilidad medioambiental	ODS 11	<b>Comunidades sostenibles:</b> se aprovechan la producción generada en el huerto FP Agraria para el consumo.
1, 2 y 3	ODS 12	<b>Producción y consumo responsable:</b> Promoviendo y facilitando el acceso a este consumo.
4. Participación	ODS 17	<b>Alianzas:</b> establecidas con otros docentes y los productores de la zona.

Fuente: Elaboración propia

sino su estilo de producción y de vida (como ellos decían) a una población joven que, desconoce que esta otra forma de ser empresa es posible, y también que éstas se pueden crear en los pueblos.

El proyecto se puede extender a otros grupos, para trabajar también comunicación en la empresa o tratamiento informático con 1º de ciclo superior de Administración y finanzas, que en este caso han dado visibilidad al proyecto, y con él a todos los productores locales y ecológicos, por medio de la web <http://wp.catedu.es/grupodeconsumoiesmardearagon/>

#### 4. Conclusiones

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible representan un llamamiento mundial para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar la paz y prosperidad para 2030.

La educación contribuye a dar forma a los valores de las generaciones futuras, y tiene un papel clave en lograr su consecución de los ODS. Como docentes de materias relacionadas con la economía, somos conscientes de que es más importante que nunca transmitir a las generaciones futuras opciones y modelos de desarrollo con valores de solidaridad y sostenibilidad.

Los jóvenes de hoy son los que podrán sembrar la semilla hacia un futuro próspero y sostenible que ponga en el centro a las personas y el respeto al planeta. En este contexto, la Economía del Bien Común

arroja algo de luz ante estos retos y aporta propuestas para colocar en el centro de la actividad económica estos valores humanos universales.

Ante estos retos, la colaboración docente es una pieza fundamental. El grupo Docentes por el Bien Común aglutina a profesorado que comparte la misma preocupación y brinda un espacio para reflexionar, compartir ideas y fomentar la colaboración para poner en marcha proyectos como estos.

# Buscando un ciudadano global

**M<sup>a</sup> Adela Sagaste**

Directora del CRA Luis Buñuel, especialista en Música

**M<sup>a</sup> José Compaired**

Maestra y Coordinadora de Formación del CRA Luis Buñuel

## 1.- Introducción y Contexto

La experiencia educativa desarrollada en el CRA Luis Buñuel, va dirigida a desarrollar un proceso educativo encaminado a generar una ciudadanía global, crítica y activa que esté comprometida en la construcción de una sociedad solidaria, justa y equitativa en respuesta a toda la crisis de valores que hay en la sociedad actual.

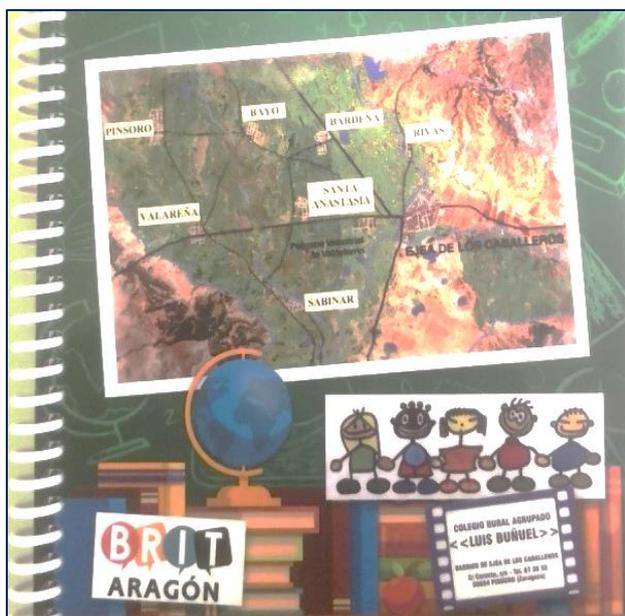
Todo esto se concreta en nuestras aulas, donde a través de tareas, proyectos y actividades se persigue:

- Un ciudadano global: a través del desarrollo de las competencias a partir del Proyecto de Centro «Emocionarte», en el que se implica todo el profesorado y todo el alumnado.
- Un ciudadano crítico: trabajado desde la tutoría en base a la Filosofía para niños desde cada grupo-clase.
- Un ciudadano activo: participando en Jornadas de Socialización, gamificación, donde se favorecen los grupos internivelares e inter-

generacionales y comprometido en la organización y desarrollo de una Feria Solidaria. Propuestas en las que participa toda la Comunidad Educativa.

### 1.1- Contexto

El CRA Luis Buñuel se encuentra ubicado en un entorno rural. Es un centro que engloba 6 pueblos de colonización: Bardenas, El Bayo, El Sabinar, Pinsoro, Santa Anastasia y Valareña y además incluye a la lo-



calidad Rivas.

Todos ellos se encuentran en el término municipal de Ejea de los Caballeros (Zaragoza) y distan entre sí de unos 7 Km., por lo que cada propuesta de socialización requiere de desplazamientos en diferentes tipos de transportes.

Nuestras aulas son todas internivelares, variando el número de unidades (aulas) en cada localidad, así contamos con aulas unitarias que acogen alumnado desde Infantil hasta 6º y con otras localidades que cuentan con 2, 3 o 4 unidades dependiendo del número del alumnado.

La plantilla del Centro la componen 20 profesores y profesoras. Cuenta con plazas ordinarias (que permanecen como referencia en cada una de las localidades y plazas itinerantes (los cuales van rotando

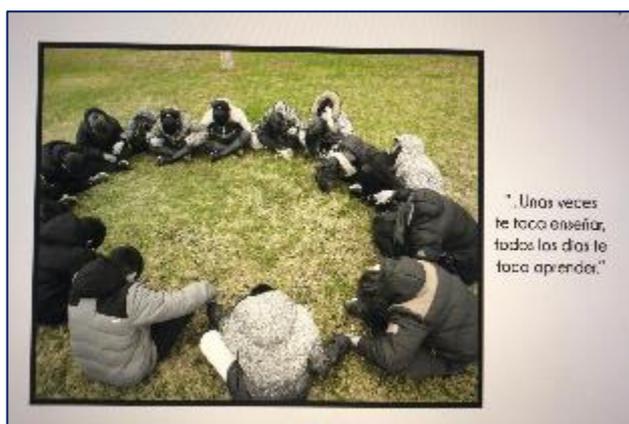
entre las localidades). Contamos con el Equipo de Orientación de Ejea de los Caballeros y una profesora especialista en AL/PT compartida con otro centro.

### 1.2.- Antecedentes, punto de partida

El CRA “Luis Buñuel”, es uno de los centros implicados en el Proyecto europeo “Global Schools” en la provincia de Zaragoza, en el que participamos 17 países.

Este programa está gestionado desde la DPZ, en el que han estado involucrados: CIFES, ONGs, Universidad y profesorado de diferentes etapas educativas: Secundaria, Primaria e Infantil.

Este programa llega a nuestro centro a través de la formación del 25 % del profesorado, a partir de ahí se informa y reflexiona en CCP. En ella se concluye que este programa nos da las pautas para organizar, a través de un Proyecto de Centro, el desarrollo de la Educación para la Ciudadanía Global, es decir, es valorado como: **“Una forma de conectar una gran cantidad de actividades puntuales o aisladas que venían desarrollándose en nuestro centro desde hace**



**varios años, a través de un proyecto común para todos, en el que esté implicada toda la comunidad educativa.”**

Así, actividades y experiencias como: Los huertos escolares, el día del árbol, el Hermanamiento con Nicaragua, la celebración del día de la paz, el día de la mujer, el día contra la violencia de género, el día de los derechos del niño así como el resto de jornadas de socialización realizadas en nuestro centro, pasan a formar parte de la programación de este proyecto común haciendo que este proceso educativo se desarrolle de una forma más coherente, secuenciando y temporalizando estos contenidos y abordándolos desde las diferentes competencias de una forma consensuada por todo el profesorado.

## 2.- Descripción del Proyecto y de su Desarrollo

### 2.1.- Niveles educativos destinatarios

Esta experiencia educativa se desarrolla tanto en la etapa de Infantil como de Primaria.

En aulas internivelares desarrollan el proyecto desde las distintas localidades.

### 2.2 Objetivos

OBJETIVOS	ÁMBITO DE TRABAJO
Tomar conciencia del conocimiento de uno mismo y de los demás.	Proyecto de Centro “Emocionarte”: la Educación Emocional
Dotar a nuestros alumnos de Cultura de paz y resolución de conflictos.	En sesiones de tutoría vinculadas metodológicamente a la Filosofía para niños.
Desarrollar la Cultura de sostenibilidad.	Talleres de Medioambiente ofertadas desde ONGs. En las aulas: reciclaje y selección de residuos a diario. Huertos y jardines escolares.
Favorecer el trabajo sobre la Identidad e Igualdad de Género y la Coeducación.	Área de sociales: la historia desde la figura de la mujer. Área de E.F.: puesta en valor de la figura de la mujer en el mundo del deporte. Jornadas de Prevención: Violencia de Género.
Conocer los Derechos humanos, de la infancia y solidaridad.	Visita de exposiciones con posteriores debates y actividades que favorezcan la reflexión sobre el tema. Consejo de la Infancia y Juventud: trabajando y formando parte de él contando con representantes en todas las localidades. Feria Solidaria: con la participación de toda la comunidad Educativa.

### 2.3. Marco pedagógico

La intención de esta experiencia se basa en la fusión clara entre los objetivos y contenidos propuestos en el currículo oficial determinado por el Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero y los propuestos para ser desarrollados desde esta experiencia Educativa.

Desde las competencias se han trabajado contenidos curriculares relacionándolos con pilares fundamentales de la ciudadanía global.

### 2.4 Metodología

El trabajo se desarrolla de forma **global, trabajando por proyectos donde el alumnado es un elemento activo** de su propio aprendizaje, en el que se ve provocado constantemente para adoptar una posición

crítica y comprometida con una sociedad democrática y el profesorado se encarga de favorecer el desarrollo de las inteligencias múltiples a través de:

- La Filosofía para niños. (Trabajando las diferentes habilidades de pensamiento).
- Trabajo Cooperativo
- Mindfulness

Se persigue una escuela Integradora favoreciendo la colaboración y participación de toda la comunidad educativa.

Por otra parte, la **socialización** entre nuestro alumnado se considera un aspecto clave sobre todo para el trabajo de atención a la diversidad. Es uno de nuestros objetivos fundamentales que nuestra escuela sea compensadora del déficit de experiencias y aprendizajes entre niños de la misma edad y con los mismos intereses, dado que en muchas ocasiones en sus localidades se encuentran solos.

Pero al mismo tiempo, por el contrario de lo comentado en el párrafo anterior, somos conscientes del potencial con el que cuentan nuestras clases por su carácter **internivelar**, de ahí que las propuestas de trabajo grupales sean constantes de forma que el enriquecimiento mutuo desde la diversidad de cada grupo sea habitual y constante.

## 2.5 Principales contenidos y competencias

Los contenidos se han desarrollado desde todas las áreas favoreciendo el desarrollo de las competencias básicas de una forma global e interrelacionada

## 2.6. Actividades [Buscando un Ciudadano Global.docx](#)

## 2.7. Temporalización

La buena práctica se extiende a lo largo de todo el curso escolar, resaltando como “momentos cumbre” tanto la jornada de Gamificación (al finalizar el segundo trimestre) como la Feria solidaria (el último viernes de mayo).

## 3. Valoración interna

### 3.1. Resultados

Los resultados tras la evaluación fueron muy positivos sobre todo en cuanto a la progresión en las habilidades de pensamiento en relación con el tratamiento de estas temáticas.

### 3.2 Puntos fuertes

- La innovación educativa como base para el desarrollo de todas las actividades.

CONTENIDOS DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL	CONTENIDOS CURRICULARES	COMPETENCIAS
<b>Conocimiento de uno mismo y de los demás. Educación emocional</b>	La lectura como ocio. Diferentes tipos de texto. Teatro y Danza. Vocabulario y expresiones emocionales en inglés y francés. El nombre, el adjetivo y el verbo. Análisis morfológico. Análisis sintáctico: sujeto, predicado. Cuerpos Geométricos. Uso del móvil. Los emoticonos.	La competencia lingüística. La competencia matemática y la competencia básica en ciencia y tecnología. La competencia digital.
<b>Cultura de paz y resolución de conflictos</b>	Creación de textos. Juegos de construcción.	Competencia de Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
<b>Interculturalidad y atención a la diversidad</b>	La biblioteca. Técnicas de pintura y escultura. El aragonés como lengua. Costumbres y formas de vida.	Conciencia y Expresiones culturales. Competencia de Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas.
<b>Cultura de sostenibilidad</b>	Ecosistemas: Flora y Fauna. Cuidado de mascotas. La cooperativa. Población. Medios de Transporte. Husos horarios. Reciclaje. Cuidado del Medio Ambiente. Planos y gráficas.	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. La competencia lingüística. La competencia matemática y la competencia básica en ciencia y tecnología. La competencia digital.
<b>Identidad e Igualdad de Género y coeducación</b>	Debate Conferencia La bicicleta. El Tenis. La descripción y el autorretrato. La publicidad: análisis crítico.	La competencia digital. La competencia lingüística. Conciencia y Expresiones culturales. Competencias sociales y cívicas.
<b>Derechos humanos, de la infancia y solidaridad</b>	Debate Exposiciones España y la Constitución. Elecciones. El razonamiento crítico y constructivo. Comparativa entre Nicaragua (hermanamiento), Guatemala (Libro de Anne Cameron) y España.	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. La competencia lingüística. La competencia digital. Competencias sociales y cívicas.

- La integración activa y comprometida de toda la comunidad educativa: Profesorado, alumnado, familias, reforzándose con las aportaciones de otras entidades.

### 3.3. Puntos débiles y obstáculos.

- Como principal obstáculo contamos con la distancia entre las distintas localidades del CRA, lo cual supone que todas las actividades de socialización requieran transporte.
- Encarecimiento de la realización de estas actividades por el uso de transporte, aunque a pesar de esto no dejan de ser una prioridad para el Centro.

### 3.4. Aspectos innovadores

Con el fin de innovar en nuestras aulas utilizamos metodologías activas, participativas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), tareas internivelares y colaborativas, Filosofía para Niños (FpN), Trabajo cooperativo, Mindfulness.

Todo ello hace que los contenidos y actividades expuestas con anterioridad formen parte de un proceso global, aportando coherencia a todo lo trabajado, favoreciendo una Educación para el Desarrollo en una sociedad democrática en el que el eje que vertebró la educación de nuestro alumnado repercute de forma directa en el entorno más cercano favoreciendo así la Educación para la Ciudadanía Global.

### 4. Valoración externa

Este proyecto educativo ha sido premiado en la X Edición del Premio “Vicente Ferrer” de Educación para el Desarrollo.

Además, el Centro ha sido propuesto para la exposición del proyecto en distintos foros educativos. (Unizar, CIFEs, Utopías Educativas...).

Destacar el nombramiento del CRA Luis Buñuel como pregonero de las fiestas patronales de Pinsoro.

### 5. Colaboraciones

Colaboran en la dinamización del centro: DGA, DPZ, Ayuntamiento de Ejea de los Caballeros, Juntas Veci-



nales, Asociaciones Locales, AMPA “Los Barrios”, Policía local, CIFEs, Guardia Civil, Fiscalía de Menores, Coach educativos, ONGs y Gonzalo de Ena.

Cabe destacar como colaboración especial las aportaciones de las familias totalmente involucradas en el Proyecto de Centro.

### 6. Perspectivas de futuro

Esta línea de trabajo centrada en la Educación para la Ciudadanía Global se afianza como una de las señas de identidad de nuestro centro.

Su continuidad a partir de ahora estará vinculada a los Objetivos de Desarrollo Sostenible recogidos en la Agenda 2030 manteniendo la línea pedagógica iniciada.

Pretendemos dar visibilidad a esta forma de trabajo utilizando los medios digitales disponibles del centro ([www.craluisbunuel@catedu.es](mailto:www.craluisbunuel@catedu.es))



# Proyectos educativos por la sostenibilidad

**Marta Izquierdo**

**Susana Lozano**

Profesoras del IES Clara Campoamor de Zaragoza

El IES Clara Campoamor Rodríguez (antes IES Parque Goya) apuesta por los Objetivos de Desarrollo Sostenible de manera directa o indirecta. De hecho, no resulta extraño, que precisamente el tema común para el curso 2019/2020 sea precisamente los Objetivos del Milenio. El tema común es una iniciativa que se realiza de forma anual desde la propia creación del Instituto en el año 2009. Los diferentes departamentos del centro plantean actividades y trabajos en relación al tema elegido, que se comparten y se visualizan, posteriormente, en una Semana Temática. Cabe destacar que el trabajo que se realiza no tiene por qué trabajarse en un nivel académico o en tan sólo una materia, sino que se promueve el trabajo de forma horizontal, es decir, de forma interdisciplinar dentro de un mismo nivel o diferentes; e incluso de manera vertical, implicando diferentes niveles, pero la misma materia; y otras combinaciones posibles como la modalidad transversal con diferentes niveles y materias.

Al margen de esta elección, los Objetivos de Desarrollo Sostenible se trabajan como elementos transversales en la mayor parte de las materias educativas, tal y como indica el currículo aragonés, y como apoyo para la adquisición de las Competencias Clave por parte del alumnado. En este contexto cobra especial relevancia el trabajo que se realiza a través de las materias de Cultura Científica y Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente (CTMA), donde a lo largo de los diferentes cursos escolares, se han llevado a cabo intensas campañas de sensibilización. ¿Cómo? Por un lado, se han orientado las acciones según los contenidos que abarcan ambas materias y por otro, se han aprovechado

las convocatorias de ámbito local, nacional o europeo. Sirvan de ejemplo las siguientes iniciativas:

La campaña de reciclaje realizada junto a ECO-EMBES, donde se ha introducido, paulatinamente, el reciclaje selectivo en el IES, para lo cual se han colocado contenedores para papel y plástico en diferentes puntos como pasillos, descansillos, en la puerta de salida, en la cafetería... La idea es implicar a todo el profesorado y el alumnado a través de las tutorías de los treinta grupos entre la ESO y Bachillerato. Primero se realiza la sensibilización del tema del reciclaje en un ámbito inmediato como es el instituto y después el propio alumnado se encarga de recoger lo depositado y sacarlo a los contenedores que el Ayuntamiento dispone en las calles. Además, se ha colocado una jaula de papel, para todo ese material “extra” que se produce en un centro con nuestras características. Y se incentiva el buen uso del papel, con la utilización de “papel de sucio”, que hay a disposición de toda la comunidad educativa, en las aulas, en reprografía y en la sala de profesores.

Este año, como forma de concienciar, sobre el excesivo consumo que se hace del papel de aluminio,



se ha colocado un tubo colector, transparente, en la puerta de salida, donde se depositan las bolas de este material. Nuestra idea, es posteriormente realizar una campaña de concienciación sobre otras alternativas más ecológicas y reutilizables, y un taller para la realización de portabocadillos reusables.

También participamos desde hace varios años en la Semana Europea de la Prevención de Residuos (EWWR), cuyo objetivo es promover e implantar durante una semana acciones de sensibilización sobre recursos sostenibles y gestión de residuos. Cada año la acción gira en torno a la relación de una temática concreta, como la reducción del despilfarro alimentario, la reducción de envases, la reutilización, la reducción de productos peligrosos y/o tóxicos, etc. Desde el centro hemos participado con campañas de sensibilización y difusión del problema y en colaboración con otros departamentos, como Física y Química y Dibujo, se realizó, durante el mes de noviembre de 2018 una exposición (elaborada íntegramente por el alumnado), junto con una ficha de trabajo sobre los productos tóxicos, el significado de sus etiquetas y otras alternativas menos peligrosas. Posteriormente, esta ficha de trabajo, adaptada a los diferentes niveles, se trabajó en las clases. La exposición se completó con los trabajos realizados en Educación Plástica, donde los alumnos revisaron diferentes obras artísticas y las rediseñaron con un entorno contaminado, como manera de llamar la atención y sensibilizar al visitante.

Este año, a partir de la propuesta “Waste education and communication” el alumnado de Cultura Científica de 1º de Bachillerato ha contribuido con carteles de concienciación. Sin duda los más llamativo fue aplicar en el centro la campaña “el Bosque de la vida”, una acción que se llevó a cabo en el 2018 con la finalidad de sensibilizar en la importancia de la



reducción. Nuestro “bosque de la vida” se fabricó un árbol de ramas desnudas envueltas en hilos rojos que se proyectan por el espacio hacia las paredes y de cuyos hilos cuelgan mensajes sobre la concienciación ambiental elaborados por el alumnado de Lengua y de Inglés.

Para las jornadas del tema común, los alumnos de 2º bachillerato CTMA prepararon, junto con su profesora una gymkana por el medio ambiente dirigida al alumnado de 1º de la ESO. Ellos fueron los responsables de inventar las pruebas que contenían cuestiones relacionadas con el medio ambiente y la sostenibilidad como sopas de letras, cuestiones, pruebas de reciclaje... y fueron también ellos, quienes las llevaron a cabo con sus compañeros y otorgaron los premios a los ganadores.

Dentro del slogan “Friday’s for future”, tan en boga en la actualidad, se realizan diferentes acciones que conllevan tres fases: una primera consistente en recabar información veraz y contrastada que implica un conocimiento previo sobre el tema; una segunda fase de investigación y ampliación sobre el tema; y por último una tercera, no menos importante, de difusión.

En el curso 2018-2019 se trabajó, junto con Ingenieros sin Fronteras (ISF), la producción y reciclaje de móviles, un problema que afecta a nivel mundial y que no se visualiza en el día a día ya que en la mayoría de los casos se desconoce cómo se producen estos aparatos y cómo se reciclan, de ahí que sea tan necesario incidir en ello. Un representante de este colectivo acudió al instituto a dar una charla y realizaron la recogida de móviles usados, en la que los alumnos participaron dando difusión a la campaña.

En el curso actual, el alumnado ha escogido un problema relacionado con uno o varios de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y han propuesto acciones comprometidas para minimizar el impacto del problema, siendo conscientes de que la contribución individual no resuelve el problema, pero puede favorecer un mundo más sostenible. Algunas de las propuestas han sido la reducción del consumo de plásticos, el reciclaje y reutilización de muebles de madera para fabricar otros y disminuir la deforestación, fomentar el reciclaje de plástico y vidrio incentivando mediante una recompensa económica u otro tipo de premio...

Por otro lado, el grupo de Desarrollo de Capacidades, que implica al alumnado de 1º a 3º de la ESO, también aborda el tema de una manera activa mediante dos grandes proyectos:

- La huella de carbono: el alumnado va a realizar una medida de las emisiones de gases de efecto invernadero que producimos en nuestra actividad diaria como centro educativo, y del impacto medioambiental que esto tiene. La idea es realizar un cálculo de compensación de nuestro impacto y realizar una plantación de árboles que, si bien no va a neutralizar nuestro efecto, al menos lo compense.
- La CC Fashion Week, dentro del campo de la reutilización y el reciclaje, nuestros alumnos van a realizar una investigación sobre cómo de contaminante es la industria textil, para posteriormente realizar una serie de diseños de moda con material reutilizado que ellos mismos van a coser, para finalmente realizar un pase de modelos. De esta manera, quieren concienciar a la comunidad de dar una segunda vida a los productos antes de deshacerlos de ellos.

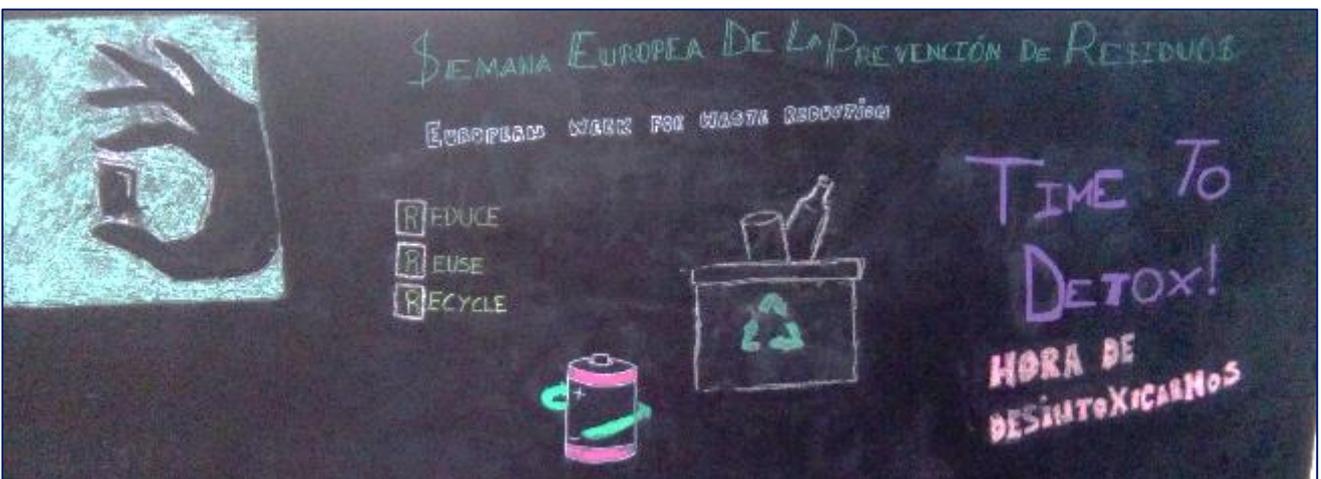
Además, desde hace tiempo y coincidiendo con la campaña de Navidad, se desarrollan campañas de recogida de juguetes, con un fin social, pero que en su base trata de dar una segunda vida a cosas que ya no usamos, pero que sin embargo aún pueden ser utilizadas.

También se lleva realizando, desde hace años, con los alumnos de 1º ESO, una concienciación sobre el uso de los plásticos y la problemática que estos causan para el medio ambiente, sobre todo en los ecosistemas marinos. Con estos mismos alumnos, se realiza una ruta botánica, donde aprender a identificar los árboles del barrio, pues no hay mejor manera de proteger, que conocer lo que se tiene, en un futuro no muy lejano se quiere ampliar el proyecto y que ellos mismos puedan ejercer de guías de otros compañeros de otros cursos (también en colaboración con los colegios) y que puedan realizar unos códigos QR donde esté toda la información del árbol en



cuestión y que pueda ser consultada por cualquier vecino o visitante.

Para que nuestros proyectos no queden sólo en una labor de aula, se comparten al resto de centros mediante el grupo de “Comunidades Educativas”, en el que los dos colegios de Educación Infantil y Primaria, el colegio de Educación Especial y el Instituto de barrio comparten ideas y proyectos. Y, naturalmente, se les da difusión en la web: <http://iesparquegoya.es/> y redes sociales del Instituto (Twitter: @IES-CLARACR, Instagram: parque\_goya\_on\_the\_move) y de los diferentes profesores.



# Proyecto “Jeremy”

**César Esteban Desimoni Figueiras**

Maestro del CRA Alto Gállego (Sallent de Gállego)

## Introducción y Contexto

El CRA Alto Gállego es un Colegio Rural Agrupado que posee sus aulas ubicadas en las localidades de Biescas, Sallent de Gállego, Panticosa y Tramacastilla de Tena. El proyecto “Jeremy” ha surgido en la localidad de Sallent tras estudiar los diversos tipos de materiales, los procesos de fabricación y su posterior reciclaje. Los alumnos de 6º de la promoción 2018-2019, comenzaron a darse cuenta que generaban una gran cantidad de plástico y aluminio por causa de envolver el almuerzo con papel de aluminio y film.

Tras realizar un muestreo durante un mes, observaron que habían generado un total de 1.5kg de aluminio y 2.5 kg de plástico aproximadamente en los contenedores de clase. Luego, se realizó un debate y los alumnos se marcaron como objetivo tratar de reducir ese volumen y correr la voz a nivel de centro para que el resto de niños evitara generar tanta basura, en especial de aluminio y plástico.

## Los objetivos propuestos

- Informar sobre la importancia del reciclaje y el impacto sobre el medio ambiente.
- Evitar y reducir al máximo el consumo de aluminio y plástico dado que su período de degradación es muy extenso, utilizando otros materiales más ecológicos y sostenibles.
- Reducir el impacto medioambiental a pequeña escala.
- Acercar la ciencia a nuestro alumnado a través del método científico.

## Recursos y Herramientas utilizados

Se han utilizado diversas herramientas digitales como editores de

vídeo (Windows Media Player, Filmora), editores de imágenes (Paint, Canva) y generadores de códigos QR.

Los alumnos han indagado sobre el tema con los recursos propios del centro y aquellos aportados por la biblioteca pública de la localidad. Además, hemos contado con ayuda documental y experimental de parte de uno de los creadores de la ONG [350.org](http://350.org) (*Will Bates*) quien nos ha informado y proporcionado gran cantidad de información sobre cuestiones relacionadas al reciclaje y su impacto directo sobre el medio ambiente y el cambio climático, durante una ponencia en inglés que han recibido los alumnos.

Por otro lado, para mostrar la difusión de nuestro proyecto a nivel del CRA, se publicó nuestro artículo en la revista CRANINI que se reparte entre todas las localidades, para que esa iniciativa pudiese ser extensible al resto de los centros rurales del valle.

## Acciones, Implicación de la comunidad educativa y dinámica interna

Todo el profesorado del centro se ha implicado en este proyecto, trabajando el reciclaje de forma activa



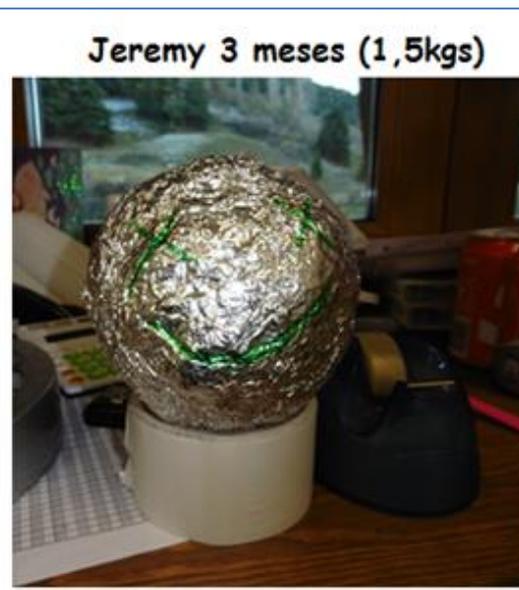
en cada una de las aulas y en los recreos. Los objetivos planteados se han ido trabajando a través de las áreas de Lengua castellana y Literatura, Matemática, Educación Artística (Plástica), Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tutoría.

Durante el primer trimestre se generó el debate tras comenzar con

el estudio de los materiales, su extracción, la cantidad de energía que se necesitaba y el impacto medioambiental de los mismos. A raíz de ello, fueron los niños quienes se dieron cuenta de la cantidad de plástico y aluminio en las papeleras y decidieron aplicar lo estudiado a través del método científico. Tras la muestra local en el aula, notaron la gran cantidad de aluminio recolectado en un mes y tras pesarlo (1.5kg) lo transformaron en una bola gigante a la que bautizaron "Jeremy", de ahí el nombre del proyecto.

Luego del análisis, los alumnos plantearon acciones informativas, que fueron modeladas a los diferentes niveles del centro, y así poder experimentar con los resultados.

También se encargaron de equipar el patio del recreo con papeleras, que fueron solicitadas al alcalde de la localidad por medio de un escrito, las cuales fueron debidamente rotuladas en inglés y francés.



Durante el segundo y tercer trimestre se evaluaron las medidas tomadas para implantar el cambio de actitud de los alumnos sobre la utilización del aluminio, plástico y su posterior reciclaje. Se realizaron muestras y recogidas de datos en planillas excel en cada uno de los contenedores del centro, para verificar que las consignas sobre reciclaje se cumplieran y luego si el nivel de los dos materiales a reducir aumentaba o no. A raíz de las conclusiones obtenidas, se replanteaban medidas para mejorar los resultados.

Como medida final, tras notar que la evolución quedaba estanca, se envió un reto a todo el CRA como una de las actividades en la revista CRANINI. Se planteó proponer otras formas de traer el almuerzo al colegio y a su vez otras maneras de almacenar el mismo, acercando así la ciencia y su aplicabilidad a situaciones de la vida diaria.



### Actividades educativas para el aula

- Taller de escritura persuasiva "Slogans para un cambio" que fue realizado por el alumnado de 6º para generar posters informativos para ser utilizados en el centro.
- Talleres de diseño, para la creación de varios prototipos para ser utilizados durante los almuerzos de los niños.



Se ha contado con la colaboración de las familias del alumnado.

- Taller de radio ecológica, en la que los niños alentaban a todos los alumnos a evitar traer materiales como el aluminio y el plástico a través de frases motivadoras.



- Charlas con personas versadas sobre el reciclaje y cambio climático, en 5º y 6º de Educación Primaria.



- **Actividad final:** El alumnado de 6º ha desarrollado un envoltorio que tiene como objetivo primordial el reducir la utilización del plástico y el aluminio en el centro. A su vez, de forma complementaria se propuso desde el centro un fondo solidario, para que quien quisiese colaborara con un donativo a cambio de un envoltorio ecológico creado por los alumnos de 6º, permitiendo así que los niños pudiesen recaudar fondos para su viaje de estudios.

#### Conclusión final y valoración interna

Tanto los alumnos como el profesorado, reconocemos que poner en práctica esta experiencia ha sido muy gratificante, ya que los alumnos han llevado a cabo el método científico, siendo conscientes de lo que es posible generar con un poco de información, aplicando los contenidos aprendidos en el centro y motivando la curiosidad para comprender mejor todo lo que sucede en su entorno cercano.

Trabajar en Sallent (Huesca), en un colegio rural dentro de un entorno protegido como reserva de la biosfera, ha hecho que la implicación fuese aún mayor no sólo porque es un deber que poseen sino también porque son conocedores de la importancia que tiene su espacio para el mundo.

Como punto de mejora, nos planteamos durante éste curso el poder fomentar el reciclaje en todo el pueblo de forma consciente y sostenible. Para ello, nos planteamos obtener contenedores

cerca del recinto escolar, los cuales serán debidamente rotulados por los alumnos y realizar un taller internivelar para la celebración el “Día de la tierra”, en la que todos los niños del centro puedan crear su propio *bee’s-wrap* para poder traer el almuerzo al cole evitando el uso del plástico y el aluminio.

En definitiva, decir que ha merecido mucho la pena el esfuerzo realizado en este proyecto, ya que ha servido para generar conocimiento y acercar la convivencia de los cuatro centros del CRA gracias a un objetivo común.

Frases utilizadas durante los recreos para generar conciencia sobre el reciclaje



#### Recursos digitales

[www.350.org](http://www.350.org)

<https://www.organicusweb.com/como-hacer-envoltorios-reutilizables-alimentos-diy/>

#### Carteles en las papeleras de las clases y el patio de recreo



# Mudapajanchas: empresa de reutilización de materiales y servicios medioambientales en Teruel

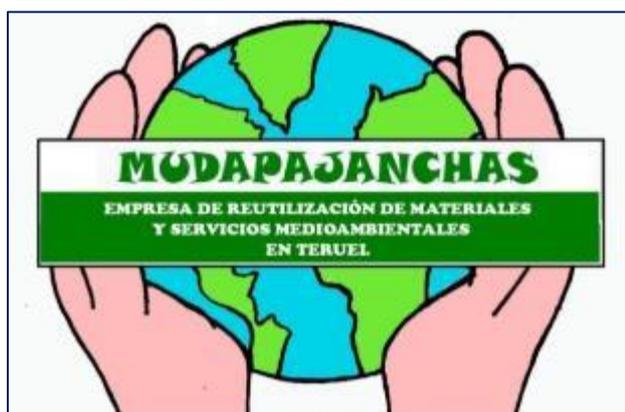
Sonia García Calvo

Maestra del CEIP Pierres Vedel de Teruel

## Justificación del proyecto

Como maestra, uno de mis objetivos ha sido siempre despertar en mi alumnado el amor por la naturaleza, el respeto por nuestro entorno, la concienciación por la protección del medio ambiente, y el que cada uno de ellos y ellas aporten su granito de arena para construir un mundo mejor. Nuestro proyecto de reutilización de materiales y servicios medioambientales “Mudapajanchas” nace de esta inquietud.

El descubrimiento del llamado “séptimo continente” y el hecho de que un investigador de 21 años llamado Boyan Slat, creara una red para limpiar el mar de plástico, utilizando las corrientes marinas, hizo que tomáramos conciencia del grave problema ecológico por el que atraviesa nuestro planeta y nos hizo plantearnos una “guerra contra el plástico”. Por lo que nuestra empresa tiene una doble función, por un lado, concienciar sobre el cuidado del planeta y; por otro lado, ofrecer bolsas alternativas al plástico.



## Resumen del proyecto

MUDAPAJANCHAS, nombre de nuestra empresa, se ha formado combinando la letra inicial del nombre de cada uno de los alumnos y alumnas que han trabajado en este proyecto.

Nuestra empresa es una Sociedad Cooperativa, en la que todos somos jefes y jefas y entre todas y todos tomamos las decisiones. Al ser una Sociedad Cooperativa adquirimos un mayor

grado de compromiso, ya que todos trabajamos en aquello que se nos da mejor, dando lo mejor de nosotros mismos para que los beneficios sean mayores.

Esta es nuestra imagen corporativa de empresa. Está formada por el planeta Tierra, protegida con unas manos (símbolo de nuestro amor por la naturaleza) y el símbolo del reciclaje, imprescindible para el cuidado medioambiental. La mancha negra, que aparece en nuestro logo, es el llamado “séptimo continente” una marea de plástico del tamaño de Europa que se ha encontrado en el fondo del mar. Nuestro logo, aparece en nuestras redes sociales y en la rotulación de nuestra oficina y furgoneta de reparto.

## Servicios que ofrecemos

Nuestra empresa ofrece dos servicios diferenciados, pero perfectamente complementarios:

1. Talleres de concienciación medioambiental y reutilización de materiales a centros educativos, ayuntamientos, asociaciones vecinales, culturales...





Maqueta del centro de Teruel, hecha con materiales reutilizados, para que el alumnado de 2º del Pierres Vedel aprenda el vocabulario de la ciudad en francés.

sensibilización y el cuidado por el medio ambiente a través de la reutilización de materiales, dándoles un nuevo uso de manera creativa.

**Actividades realizadas durante el curso 2018-2019 en relación con nuestro proyecto empresarial**

**1. Elección del proyecto:** Vídeos sensibilización contaminación medioambiental.

**2. Elección del nombre de empresa y logo:** Concurso de ideas y de diseños.

**3. Elección del tipo de sociedad:**

Como metodología de enseñanza-aprendizaje utilizamos el "Aprendizaje Cooperativo" en el aula, por lo que elegimos ser una sociedad cooperativa. Localización de lugares en Teruel para hacer las fotos de presentación del equipo de empresa.

**4. Servicios que ofrecemos:**

Talleres de concienciación y reutilización de materiales que hemos realizado:

- Realización de una maqueta del centro de Teruel para que el alumnado de 2º de Primaria del CEIP Pierres Vedel, aprenda el vocabulario en francés de su localidad.

2. Bolsas alternativas al plástico, hechas de cartón, papel, tela y biodegradables, que ofrecemos en nuestra tienda online <https://mudapajanchas.wixsite.com/misitio>

1. Bolsas alternativas al plástico, hechas de cartón, papel, tela y biodegradables, que ofrecemos en nuestra tienda online <https://mudapajanchas.wixsite.com/misitio>

2.

**Necesidad o problemática que intenta cubrir nuestro proyecto**

En 2020 el Gobierno de España prevé prohibir las bolsas de plástico, por lo que será necesario ofrecer una alternativa a las mismas.

Nosotros intentaremos cubrir esta necesidad a través de nuestra fabricación de bolsas de tela, papel, cartón y biodegradables y posterior venta en nuestra tienda online.

A su vez, creemos que, solo educando, sensibilizando y concienciando sobre el cuidado medioambiental podremos reducir la cantidad de basura que producimos y que la ONU estima en unos 13.000 millones de dólares al año, el daño que esta basura genera solo en el mar. Intentaremos cubrir esta necesidad a través de talleres de concienciación, así como fomentando la



Taller de reutilización de botellas de plástico en el CEE "Arboleda" para convertirlas en adornos navideños.





- Taller de concienciación medioambiental y de reducción del uso del plástico, en el CEE "Arboleada"
- Realización de adornos navideños con botellas de plástico, en el CEE "Arboleada"
- Reutilización de materiales para darles un uso distinto: Portalápices, Barco Open Arms, ballena...
- Tutorial en distintos idiomas, de reutilización de botes de café para construir un tótem de la diversidad. En colaboración con el CEE "Arboleada".
  - Diseños de bolsas alternativas al plástico:
  - Búsqueda de diseños de bolsas en internet.
  - Concurso de frases de concienciación, para imprimir en las bolsas.
  - Elección de distintos diseños para imprimir frases y nuestro logo de empresa.
  - Prototipo de bolsa de tela encargado al taller de costura del CEE "Arboleada".

**5. Plan de negocio, materiales, equipos e instalaciones:** Búsqueda de información en internet, de todo lo necesario para montar nuestra empresa.



**6. Análisis de mercado:**

- Realización de una encuesta de mercado a una muestra de 100 personas.
- Charlas de presentación de nuestro proyecto: CEIP "Pierres Vedel", CEE "Arboleada" y Cámara de Comercio.

**7. Promoción y publicidad:**

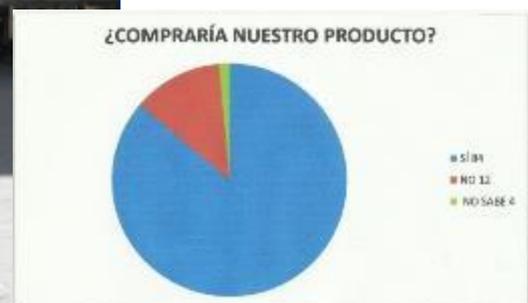
- Texto para una cuña publicitaria en Onda Cero, en colaboración con Cristina Teruel, locutora de Onda Cero.
- Texto y maquetación de un anuncio en el Diario de Teruel, en colaboración con Alicia Royo periodista del Diario de Teruel.

- Redes sociales: Creación de una página web, Pinterest y Facebook. <https://mudapajanchas.wixsite.com/misitio> y [www.pinterest.es/mudapajanchas](http://www.pinterest.es/mudapajanchas)



**8. Plan económico financiero:**

- Charlas sobre financiación y conceptos sobre gastos e ingresos, impartidas por Rubén La puente, asesor financiero de la Cámara de Comercio.
- Búsqueda en Internet de precios: materiales, maquinaria,





furgoneta, bolsas de tela, papel, cartón y biodegradables, materias primas...

- Solicitud de presupuesto en Fincater Inmobiliaria



sobre dos inmuebles para alquilar (oficina y taller fabricación de bolsas) y Papelería Carlin, sobre tarjetas de visita y folletos publicitarios.

- Solicitud de patrocinio al Director de Caja

Rural Juan Mangas, a cambio de poner su logo en nuestras bolsas.



Tótem de la diversidad, realizado con botes de café

### Metodología empleada

La metodología que se ha aplicado para llevar este proyecto empresarial es el Aprendizaje Cooperativo.

Por eso decidimos ser una Sociedad Cooperativa. Al ser una sociedad cooperativa, gozamos de un liderazgo compartido. Sabemos lo que es el trabajo en equipo, ya que en clase estamos habituados a trabajar de esta forma, debatiendo y llegando a consenso, tomando decisiones entre todos y todas, superando pequeños y grandes retos,



Recogida del Premio Aragón Medio Ambiente 2019

respetando las ideas de los demás, resolviendo conflictos, siendo tolerantes y solidarios.

Tenemos compromiso con aquello que nos proponemos, porque el propósito que queremos lograr con nuestra empresa necesita ese compromiso de dar lo mejor de nosotros mismos.

Como conclusión decir que Mudapajanchas ha sido mucho más que un proyecto de una empresa que ofrece servicios medioambientales. Ha sido una ilusión compartida, trabajo en equipo, superación de retos, la lucha por conseguir una meta, la solidaridad, la perseverancia y el tesón.

# Hilvanando culturas, confeccionando el futuro: emprendimiento femenino textil en innovación social en la escuela

Una experiencia de cooperación entre el CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza y la Fundación Ayuda en Acción

**Isabel Neila Boyer**

Representante de Relaciones Institucionales y responsable del proyecto

Fundación Ayuda en Acción

**Rosa María Llorente García**

Directora del CEIP Ramiro Soláns

«...Me gustaba mucho la costura de pequeña y me ha gustao siempre porque veía ya a mi abuela coser. Me ha gustao en toda la vida, pero entonces no tenía medios para pagar», contaba Mari Carmen, abuela de 18 nietas y nietos con quienes ha compartido, y todavía comparte, a sus 66 años de edad, centro escolar: el CEIP Ramiro Soláns. La entrañable imagen de su abuela cosiendo ha sido el poderoso resorte de la memoria que la ha motivado a integrar el grupo de catorce mujeres que año tras año, durante todo el curso, a razón de cuatro días a la semana —con dos horas de formación competencial y apoyo psicosocial—, forman parte del proyecto *Hilvanando culturas, confeccionando el futuro*. Una iniciativa de emprendimiento femenino textil de carácter social de la Fundación Ayuda en Acción que se lleva a cabo en dos centros educativos de la ciudad de Zaragoza, el CEIP Ramiro Soláns y el CEIP Joaquín Costa, gracias al apoyo de la Escuela Superior de Diseño de Aragón (ESDA) y a la colaboración económica de la Obra Social La Caixa, las empresas Benefit y Accenture y el Ayuntamiento de esta ciudad.

Esta iniciativa, que comenzó hace ya casi una década como un taller de costura promovido por el entonces equipo directivo del centro en respuesta al interés de algunas madres frente al deseo del colegio de implicar a las familias en la dinámica escolar de sus hijos/as, cuenta desde el pasado curso con marca

propia: HILVANA. Una marca que, como expresan las integrantes del proyecto, es nombre de mujer. Ésta se presentó oficialmente el 21 de marzo de la mano de la ESDA en la *II Aragón Fashion Week* (<https://www.aragonfashionweek.com/hilvana/>); momento que constituyó el punto álgido de esa visión compartida entre Ayuda en Acción, la comunidad educativa del CEIP Ramiro Soláns y las entidades que nos apoyan de la educación como herramienta de transformación social para romper las barreras de la exclusión social mediante la formación de las personas en las competencias necesarias para construir un mundo mejor: sanas emocionalmente, activas, críticas, participativas, comprometidas, emprendedoras y líderes o lideresas del cambio... Tanto es así que Mari Carmen expresaba: «... yo la marca HILVANA la considero que lleva mucho amor, lleva compañerismo, lleva un espacio libre para nosotras y lo que estamos luchando, tanto yo como mis compañeras». Julia mencionaba similares valores y subrayaba la participación que siempre fomentamos: «... entre todas las compañeras elegimos el nombre de HILVANA porque es nombre de mujer. Es mujeres, compañeras y luchadoras. Ese nombre significa compañerismo, amigas, amor».

Así, este proyecto, que en sus orígenes les sirvió para ajustar gastos dentro de las difíciles economías familiares mediante el arreglo y la confección de ropa



para sus allegados y el hogar, ha pasado de ser una actividad de ahorro doméstico e integración escolar a una iniciativa de emprendimiento y empoderamiento femenino que desde hace un par de años viene colaborando mediante pedidos con festivales internacionales como el de danza Trayectos, el de arte urbano Asalto, el de Cine y Medio Ambiente Ecozine... Además, de forma paralela y siempre de manera coral y horizontal entre todas cuantas lo integramos, hemos participado en distintos foros en los que lo hemos presentado: *I Jornadas Nacionales de Economía y Emprendimiento Social* organizadas por el Gobierno de Aragón, *Jornadas de Igualdad* organizadas por el Departamento de Educación en Zaragoza, Huesca y Teruel, maratón de iniciativas ciudadanas *Las Zaragozas* coordinado por Zaragoza Activa y *Kulturtopías II: cultura y equidad* organizada por el Departamento de Cultura del Ayuntamiento de Zaragoza.

Ahora queremos presentároslo aquí. *Hilvanando culturas, confeccionando el futuro* responde a dos objetivos esenciales para la integración e inclusión social de estas personas; mujeres que, en ocasiones, han sido objeto de discriminaciones múltiples: la convivencia intercultural basada en el respeto a la diferencia y la igualdad, objetivo que da sentido a la primera proposición del título; y el emprendimiento femenino a través del empoderamiento personal y colectivo, que remite al segundo enunciado. Dado el carácter del proyecto, basado en la innovación social, su fin último es generar un cambio personal que redunde en las familias y la comunidad mediante el desarrollo de capacidades, competencias y fomento del aprendizaje. De ahí que entre nuestras prioridades estén:

- El impulso para la generación de recursos económicos y personales en mujeres cuyo origen étnico y riesgo de exclusión les hace padecer situaciones de vulnerabilidad laboral y social.
- La contribución al desarrollo económico y social sostenible de sus familias.
- El fomento de sus capacidades, habilidades sociales y autoestima.
- La promoción de su integración como herramienta de convivencia.

A día de hoy podemos decir que, a pesar de las dificultades, vamos obteniendo resultados en cada una de esas áreas. Ana Carmen, la monitora de confección, nos decía: «... ahora se ha logrado que esto sea una familia. Ya no tengo ni mamás árabes ni mamás gitanas, somos todas compañeras. Ahora mismo llevamos tres años que ni yo misma me creo dónde estábamos y dónde estamos. Veo unas mujeres preparadas cuando no sabían coser un botón, las veo empoderadas, orgullosas». Y es así como se sienten, en familia. «...vengo aquí y se me van el ratico que estoy —comentaba Mari Carmen aludiendo a sus preocupaciones cotidianas—. Se me va todo porque es que aquí hay mucho compañerismo. Somos amigas y si yo tengo un problema se lo cuento a quien sea, me desahogo y se me pasa. Y si hace falta llorar, lloro. Es que ya somos una familia. Hemos ido a caer unas compañeras muy buenas. Nuestra segunda familia».

Estos testimonios dan fe de que ponemos el foco en las personas y en la colaboración, estableciendo nuevos marcos de relación con los que pretendemos el desarrollo de habilidades para la construcción de comunidad y competencias para la generación de ingresos. De ahí que la actividad se organice



en diferentes espacios de apoyo mutuo e inteligencia colectiva (comisiones) conformados por personas clave que facilitan los procesos. Éstas han sido identificadas en base a su potencial en términos de idoneidad personal y para el empleo, y han elegido responsablemente su rol dentro de cada comisión. De este modo se posibilita y fomenta su participación e implicación, generándose un sentimiento de pertenencia, empoderamiento y apropiación del proyecto. En este sentido es en el que podemos decir que además de un proyecto de emprendimiento femenino textil lo es de innovación social y participación ciudadana. Tanto así que Julia expresaba su experiencia con las siguientes palabras: «... Yo me siento luchadora porque ahora mismo estoy flotando. Me encuentro muy bien, muy a gusto y me siento de otra manera. Soy otra persona. Bueno, estoy transformada. Es un mundo nuevo para nosotras. No tengo ni palabras para explicar. Nos ha cambiado mucho la vida. El martes fuimos a una ponencia para presentar el proyecto y mis hijos me decían: goza mama, goza. Es importante que tengamos esos momentos para salir porque salimos de casa, conocemos a otras personas y nos sentimos importantes. Conocemos a otra gente, lo que hacen; nosotras aprendemos de ellos. Igual ellos pueden también aprender algo de nosotras». Y efectivamente así ocurre: todas vamos aprendiendo haciendo; pilotando a la vez que construyendo el proyecto y sumando esfuerzos para que HILVANA se convierta en una marca de moda con un marcado carácter social y estas mujeres vean cumplidas sus expectativas de desarrollo personal. «... Queremos que la marca HILVANA salga adelante para que nosotras tengamos un futuro y también nuestra casa —comentaba Mari Carmen antes de despedirse—, porque lo necesitamos. Y ganar un dinero para llevarlo a casa porque siempre estamos con las ayudas de

las asistentes y nosotras queremos valernos por nosotras solas. Nosotras abrimos un camino para la juventud que viene detrás, que esto es un futuro para la gente joven, por ejemplo, nuestras nietas, nuestras nueras... Que sigan adelante con lo que nosotras hemos empezado. Que, si se ponen un propósito, como nos hemos puesto nosotras, ellas también pueden conseguirlo».

Iniciábamos el relato de esta experiencia, que hemos pretendido coral porque ese es el alma del proyecto y la clave de su éxito, con el recuerdo vivo de ella hacia su abuela; quien, con su quehacer, y seguramente sin saberlo, despertó en ella una inquietud de desarrollo personal. A Mari Carmen ahora la ve coser su extensa familia y, aunque quizás sean otras las aspiraciones de nietas y nietos, es plenamente consciente, como el resto de mujeres, de que se ha convertido en un referente positivo y motivo de orgullo en su entorno más próximo, dentro de la comunidad educativa y en el barrio Oliver: «... están orgullosos de nosotras —nos comentaba— porque nada más que nos ven nos dicen algo; están muy echaos con nosotras». De este modo, mujeres antes invisibles se han convertido en modelo y ejemplo de personas capaces de generar un cambio individual, familiar y del contexto que les rodea. Nos gustaría cerrar este relato con esa expresión tan entrañable, “estar muy echaos”, que recoge precisamente la voluntad, el tesón, la dedicación y la ilusión conjunta con las que trabajamos desde la Fundación Ayuda en Acción y el CEIP Ramiro Soláns para crear el ecosistema idóneo para que esta iniciativa continúe siendo ejemplo de transformación social para romper las barreras de la exclusión social y las discriminaciones múltiples para construir un mundo mejor. Esa es, precisamente, la finalidad de la educación: formar a personas capaces de transformar la realidad; y estas mujeres ya lo son.



# Las tasas de idoneidad y repetición: desequilibrios y desigualdades en la educación aragonesa

Fernando Andrés Rubia  
Maestro y sociólogo

## Introducción

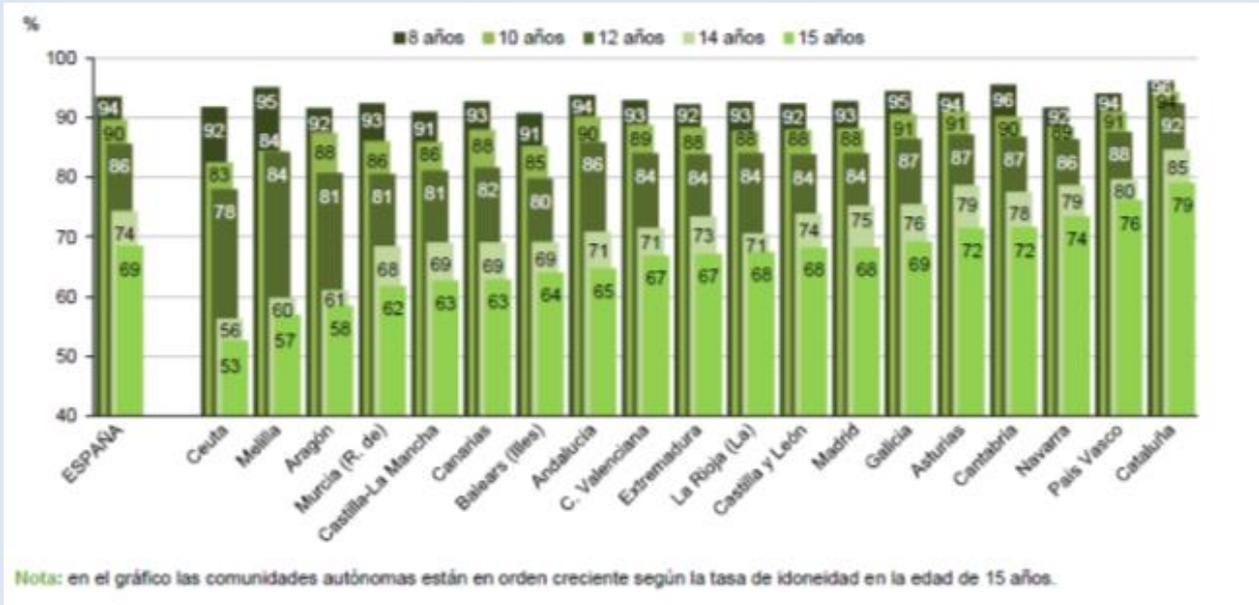
Nuestro país lleva décadas intentando encontrar un modelo de sistema educativo acorde con las expectativas de los ciudadanos y con su proyección hacia una sociedad globalizada. En los procesos de reforma nos hemos visto envueltos en numerosas disputas, en ocasiones sobre temas en los que las posibilidades de acuerdo eran remotas; sin embargo, hay aspectos esenciales relacionados con las condiciones de escolarización, los procesos de enseñanza-aprendizaje o el desarrollo de la vida de los escolares que se reflejan bien en algunos indicadores que han quedado al margen. Cada cifra, cada porcentaje representa la compleja realidad de un sector importante de nuestra infancia y juventud, de la evolución de sus procesos formativos y de los logros alcanzados. Se ha hablado mucho de aspectos relacionados con el éxito y el fracaso escolar o académico, con las tasas de repetición o con el abandono temprano, y aunque lo cierto es que en general la evolución muestra una tendencia a la mejora, aún queda mucho camino por recorrer, sobre todo en cuanto a la implicación de los centros y del profesorado en el desarrollo e implementación de planes *ad hoc*.

En el presente texto, tomando datos e información de diferentes fuentes e investigaciones, trataremos dos indicadores inversos (cuanto mayor es uno, menor es el otro, aunque no se corresponden linealmente), significativos en los sistemas educativos: las tasas de idoneidad y las de repetición. La tasa de idoneidad establece la parte del alumnado que progresa adecuadamente durante la etapa de escolaridad obligatoria, es decir, aquellos que se encuentran en el curso que les corresponde teóricamente por edad. Se toma como referencia los 8 años (tercero de Primaria), 10 años (quinto de Primaria), 12 años (primero de ESO), 14 años (tercero de ESO) y 15 años (cuarto y último curso de escolaridad obligatoria, asociada también con el inicio de la FP Básica).

La tasa de repetición, por su parte, establece el porcentaje del alumnado que no promociona de un curso al siguiente. La normativa vigente considera que la repetición no es una medida ordinaria sino excepcional. En la etapa de Primaria, el alumnado promociona cuando alcanza los objetivos y las competencias correspondientes al curso o etapa; cuando no es así, puede repetir únicamente una vez en toda la etapa con un plan específico de refuerzo o recuperación y apoyo. En la etapa de Secundaria Obligatoria, el alumnado promociona de curso cuando supera todas las materias cursadas o cuando solamente tenga evaluación negativa en dos materias como máximo; repiten aquellos que tengan evaluación negativa en tres o más materias o en dos si se trata de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas. En Secundaria Obligatoria las condiciones son más favorables a la repetición, el alumnado podrá repetir el mismo curso una sola vez, pero hasta dos veces en la etapa. Excepcionalmente, el alumnado que ha repetido cuarto curso podrá repetir una segunda vez si no ha repetido ningún curso a lo largo de la etapa.

La decisión de hacer repetir al alumnado se basa fundamentalmente en su bajo rendimiento académico, tomando como referencia el currículo establecido. Goos et al. (2013) consideran que se trata de una medida arraigada entre las familias y el profesorado de algunos países y que forma parte de su tradición escolar; sería el caso de Francia, Bélgica o España. Este arraigo se sustenta también en otros argumentos como son: el afán por reforzar la llamada “cultura del esfuerzo”, garantizar un nivel mínimo de conocimientos, dar tiempo al alumnado en sus procesos de maduración y el efecto disuasorio general que puede tener una medida punitiva. Además, se trata de una medida fácil de aplicar por los docentes

**Gráfico 1. Tasas de idoneidad en las edades de 8, 10, 12, 14 y 15 años por comunidad autónoma, curso 2016-2017.**



Fuente: MEFP (2019). Sistema estatal de indicadores de la educación 2019.

que se basaría en el principio de “igualdad de trato a todo el alumnado” enraizado en la cultura profesional de secundaria, frente a principios de equidad.

Sin embargo, hay numerosos argumentos en la literatura pedagógica y en investigaciones empíricas que rechazan la repetición de curso como medida que mejore resultados. Consideran que la repetición puede afectar negativamente la motivación del alumnado: abocado a repetir también asignaturas y contenidos que tiene superados, se ve separado de su grupo de amigos, además debe cargar con el estigma de alumno con dificultades. También apuntan que tiene como consecuencia que el alumnado desconecte del sistema educativo, causando problemas de conducta. Entre los argumentos contrarios a la repetición se encuentra también el elevado coste económico (OCDE, 2011) al que se une la evidencia empírica que muestra que la repetición se distribuye de una forma poco equitativa, siendo el alumnado de origen más desfavorecido (alumnado inmigrante y de familias con bajos recursos económicos) el que debe enfrentarse a un mayor riesgo de repetición. Para el caso español el estudio de Cordero, J. M. et al. (2014) es ilustrativo. Otros trabajos empíricos (Calero et al., 2010; Choi y Calero, 2013; Guío y Choi, 2014; García-Pérez et al., 2014; y Choi et al., 2017) muestran además que la repetición en España incrementa el riesgo de abandono escolar temprano.

La mayor parte de los estudios internacionales presentan las mismas conclusiones: la repetición de

curso no solo no mejora el rendimiento del alumnado, sino que además es perjudicial. Los meta-análisis realizados por Allen et al. (2009) y la *Education Endowment Foundation* (2017) en el Reino Unido destacan que la repetición reduce las probabilidades de éxito académico y aumenta el riesgo de abandono escolar temprano. También Hattie (2017) establece que los tres factores con peor repercusión en el aprendizaje son el cambio continuo de centro educativo, el consumo televisivo y la repetición de curso.

#### Las tasas de idoneidad y de repetición en Aragón

Empezaremos por ver cómo se comportan las tasas de idoneidad en Aragón, siguiendo el gráfico 1 tomado del *Sistema estatal de indicadores de la educación 2019* del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019), correspondiente al curso 2016-2017. Aragón se encuentra en una posición muy alejada de la media española, entre las tres comunidades autónomas (las otras dos son las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla) con tasas de idoneidad más bajas. Por edades, ya a la temprana edad de 8 años la tasa de idoneidad es solo del 92%, dos puntos porcentuales por debajo de la media española, es decir, el 8% del alumnado se encuentra en un nivel educativo inferior al que teóricamente le correspondería por su edad. A los 10 años, la tasa pasa del 92% al 88%; y al comenzar la Secundaria, a los 12 años, baja al 81%, cinco puntos por debajo de la media nacional. En tercero de ESO, a la edad de 14 años, la cifra se

reduce considerablemente hasta el 61% cuando la media nacional es del 74%, trece puntos porcentuales de diferencia. Por último, a los 15 años, Aragón tan solo tiene al 58% de su alumnado en el nivel educativo teórico que le corresponde por edad; mientras que la media nacional se sitúa en el 69%.

Aragón tiene unas tasas de idoneidad más bajas, tanto en Primaria como en Secundaria Obligatoria, que la media española. Aunque la diferencia comienza en los primeros cursos de Primaria, se intensifica a los 14 y 15 años. Además, si tenemos en cuenta solamente las comunidades autónomas de nuestro entorno próximo, la diferencia se hace más acusada ya que la mayoría de ellas tienen tasas de idoneidad superiores a la media nacional; fijándonos a la edad de 15 años, frente al 58% aragonés encontramos valores tan alejados como los de Cataluña (79%), País Vasco (76%), Navarra (74%), La Rioja (68%) o Castilla y León (68%).

Si solo el 58% del alumnado se encuentra en el curso que le corresponde por edad a los 15 años es porque el otro 42% ha repetido al menos un curso; veamos ahora las tasas de repetición, en la tabla 1 tenemos el porcentaje de alumnado repetidor en Primaria y Secundaria Obligatoria por cursos, lo que nos permite descubrir en qué cursos se repite más y por

tanto encuentran más dificultades. En Primaria hallamos que el porcentaje de repetición más elevado se da en primer curso con un 3,8%; mientras el valor medio a lo largo de toda la Primaria es de 3,2%. En la media nacional encontramos que el curso en el que se produce una tasa más alta es en segundo con un 3% y el valor medio se sitúa en el 2,5%. Lo más destacado es que Aragón supera la media nacional en todos y cada uno de los cursos de Primaria, el valor medio aragonés se sitúa 0,7 puntos porcentuales por encima del valor medio nacional.

En cuanto a la Secundaria Obligatoria nos encontramos en general con unos valores elevados en todo el estado, pasamos de un valor medio en Primaria de un 2,5% a un 8,7% en Secundaria, más del triple, con más de seis puntos porcentuales de diferencia. Si comparamos las repeticiones dentro del territorio aragonés entre Primaria y Secundaria, sin embargo, y precisamente porque el alumnado repite mucho en Primaria la diferencia no es tan acusada, del 3,2% al 8,5%, pero aun así supone más del doble.

Mientras que en Primaria hemos visto que Aragón tiene un porcentaje de alumnado repetidor superior al nacional, en Secundaria Obligatoria el valor medio aragonés está ligeramente por debajo del nacional (un 8,5% frente al 8,7%). De nuevo, como en Primaria, encontramos que las repeticiones son más

**Tabla 1. Porcentaje de alumnado repetidor en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria por comunidad autónoma. Curso 2016-2017.**

	EDUCACIÓN PRIMARIA							EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA				
	1º curso	2º curso	3º curso	4º curso	5º curso	6º curso	Valor medio	1º curso	2º curso	3º curso	4º curso	Valor medio
España	2,6	3,0	2,3	2,4	2,1	2,7	2,5	9,7	8,3	10,1	6,7	8,7
Andalucía	1,8	4,1	1,2	2,9	1,0	3,2	2,4	12,1	11,4	11,7	7,7	10,7
Aragón	3,8	3,2	3,6	2,7	3,1	2,8	3,2	10,2	8,1	9,4	6,3	8,5
Asturias	2,8	2,4	2,2	1,9	2,0	2,5	2,3	7,3	6,1	7,9	5,3	6,6
Baleares (Illes)	3,7	3,6	3,2	2,7	3,0	3,1	3,2	10,0	8,7	11,1	7,8	9,4
Canarias	1,8	3,3	2,8	2,6	2,2	3,7	2,7	11,2	7,2	11,4	6,3	9,0
Cantabria	1,4	2,3	2,1	1,5	1,7	2,4	1,9	6,1	8,0	9,8	5,2	7,3
Castilla y León	3,6	3,5	4,0	3,2	3,8	3,8	3,6	9,6	7,4	10,2	6,6	8,5
Castilla-La Mancha	4,7	3,6	3,9	3,0	3,6	3,1	3,6	12,7	8,8	13,1	8,6	10,8
Cataluña	1,2	1,3	0,8	0,8	0,6	0,7	0,9	4,3	5,0	5,7	4,8	4,9
C. Valenciana	3,3	3,0	2,8	2,3	2,7	3,0	2,9	12,8	9,9	12,6	7,6	10,7
Extremadura	4,1	3,7	3,4	2,9	3,2	3,3	3,4	10,9	9,9	9,6	6,6	9,2
Galicia	2,6	2,4	2,3	2,0	2,6	2,3	2,4	10,2	9,1	12,3	6,8	9,6
Madrid	3,2	3,0	3,2	2,8	3,0	3,1	3,0	8,3	7,1	10,2	7,5	8,3
Murcia (R. de)	3,7	3,3	5,0	3,2	3,3	5,0	3,9	12,2	8,7	11,6	7,7	10,1
Navarra	3,6	3,2	2,4	1,8	2,6	2,0	2,6	7,6	6,7	8,6	6,6	7,3
País Vasco	1,9	3,4	1,6	2,2	1,4	2,0	2,1	7,3	6,1	6,4	4,4	6,1
Rioja (La)	3,6	3,2	3,5	3,0	4,7	3,6	3,6	10,9	8,8	11,4	5,7	9,2
Ceuta	5,7	5,2	5,5	4,2	6,0	4,4	5,2	20,8	12,8	14,6	6,3	13,6
Melilla	1,6	2,7	3,1	5,9	2,5	3,4	3,2	17,3	12,0	17,1	8,8	13,8

Fuente: MEFP (2019). Sistema estatal de indicadores de la educación 2019.

altas en el primer curso: 10,2%; se mantienen elevadas en tercero con un 9,4% y solo disminuyen en cuarto con un 6,3%. Si nos comparamos de nuevo con las comunidades autónomas del entorno próximo, nuestro valor medio por curso de 8,5% sigue estando a gran distancia de Cataluña (4,9%) y País Vasco (6,1%), un poco menos de Navarra (7,3%) y al mismo nivel que Castilla y León (8,5%).

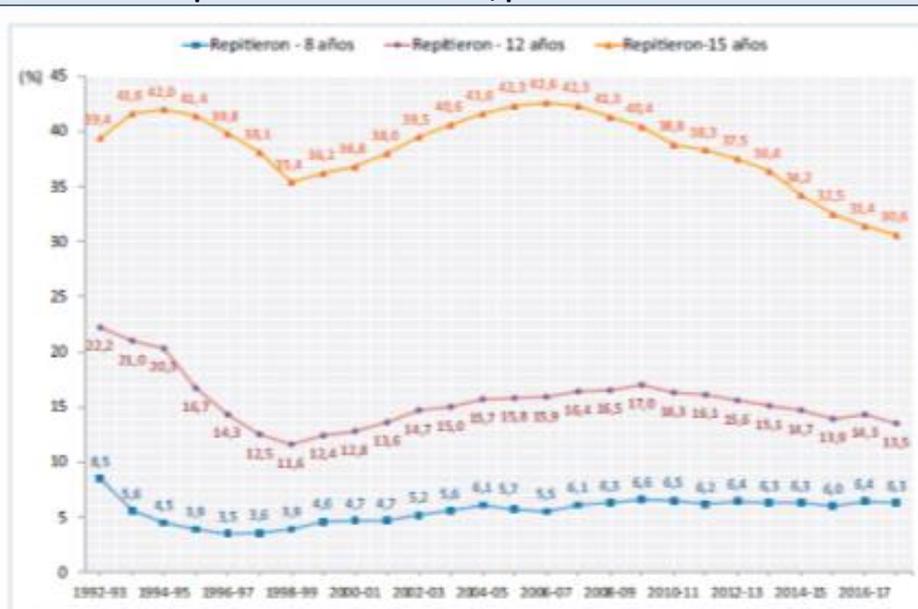
Una primera valoración, teniendo en cuenta que tanto en Primaria como en Secundaria Obligatoria el mayor número de repeticiones se producen en primero, es que nos encontramos con un problema de adaptación a la nueva etapa, con desajustes en la transición y por tanto en las exigencias entre una etapa y otra.

Hay dos aspectos más que me gustaría destacar: la comparación con el entorno europeo y por último la evolución de las tasas en los últimos cursos. En primer lugar, es importante saber si el comportamiento de la media española es similar a la europea para ajustar las valoraciones y los objetivos de mejora. Julio Carabaña (2018), tomando la información de PISA 2015, constata que hay tres grupos diferenciados de países: un grupo reducido formado por Islandia, Noruega y el Reino Unido donde las tasas de repetición están próximas a cero; un grupo mayoritario cuyas tasas se encuentran en torno al 10% y un pequeño

grupo que supera el 30%, entre los que se encuentran Bélgica, Luxemburgo, Portugal, Holanda y España. El Consejo Escolar del Estado (2019), también con datos de PISA 2015 establece que el promedio de la OCDE es del 12%, muy lejos de la media española que se sitúa en el 30,8% y de Aragón que se encuentra entorno al 42%. De los países de nuestro entorno solo Portugal tiene unas cifras similares, 31,1%, mientras que el resto están muy alejados: Reino Unido 2,6%, Grecia 4,8%, Italia 14,9%, Alemania 18% o Francia 21,8%. Parece razonable pensar entonces que nuestro objetivo debería estar entorno a la media de la OCDE, algo que en estos momentos parece inalcanzable.

Nos queda seguir la evolución de estos valores en los últimos cursos y para ello primero veremos la tendencia de la media española en un plazo prolongado, en tres edades diferentes partiendo del curso 1992-1993. En el gráfico 2, podemos observar que una tendencia inicial a la baja se quebró en torno al cambio de siglo, pero tras un periodo al alza se reanudó en los últimos cursos de la primera década. A los 15 años hay una tendencia clara a la baja desde un máximo del 42,6% alcanzado en 2006-2007 a un mínimo del 30,6% en el curso 2017-2018. Si tomamos ahora la variación por comunidades autónomas del porcentaje de alumnado repetidor entre 2011-2012

**Gráfico 2. Evolución entre los cursos 1992-1993 y 2017-2018 del porcentaje de alumnado que ha repetido al menos una vez, para diferentes edades.**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Fuente: CEE (2019). Informe 2019 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2017-18. Madrid, MEFP.

**Tabla 2. Variación del porcentaje de alumnado repetidor en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria por comunidad autónoma. Curso 2011-2012 y 2016-2017.**

	EDUCACIÓN PRIMARIA									EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA											
	2º curso			4º curso			6º curso			1º curso			2º curso			3º curso			4º curso		
	2011-12	2016-17	Variación	2011-12	2016-17	Variación	2011-12	2016-17	Variación	2011-12	2016-17	Variación	2011-12	2016-17	Variación	2011-12	2016-17	Variación	2011-12	2016-17	Variación
España	4,5	3,8	-1,5	4,1	2,4	-1,8	4,7	2,7	-2,0	13,9	9,7	-4,2	12,4	8,3	-4,1	12,6	9,1	-2,5	10,5	6,7	-3,7
Andalucía	5,2	4,1	-1,1	4,7	2,9	-1,8	5,1	3,2	-1,9	17,9	12,1	-5,8	20,2	11,4	-8,8	18,0	11,7	-6,3	16,1	7,7	-8,4
Aragón	6,3	3,2	-3,1	6,0	2,7	-3,4	6,4	2,8	-3,6	14,6	10,2	-4,5	11,7	8,1	-3,6	12,3	9,4	-2,9	6,8	8,3	-1,4
Asturias	4,9	2,4	-2,5	3,4	1,9	-1,5	4,0	2,5	-1,5	12,7	7,3	-5,4	8,6	6,1	-2,5	9,0	7,9	-1,1	6,6	5,3	-1,3
Baleares (Illes)	6,1	3,6	-2,5	5,4	2,7	-2,7	5,8	3,1	-2,7	14,7	10,0	-4,7	11,7	8,7	-3,0	12,8	11,1	-1,7	10,9	7,8	-3,2
Canarias	5,4	3,3	-2,1	5,2	2,6	-2,7	5,5	3,7	-1,8	16,4	11,2	-5,2	10,9	7,2	-3,7	14,2	11,4	-2,8	7,9	6,3	-1,7
Cantabria	3,5	2,3	-1,1	2,7	1,5	-1,2	3,4	2,4	-1,0	11,8	6,1	-5,8	8,8	8,0	-0,8	12,3	9,8	-2,5	8,3	5,2	-3,1
Castilla y León	5,6	3,5	-2,2	5,2	3,2	-2,1	6,4	3,8	-2,6	14,5	9,6	-4,9	10,3	7,4	-2,9	12,0	10,2	-1,8	8,4	6,6	-1,8
Castilla-La Mancha	6,7	3,6	-3,1	5,3	3,0	-2,3	5,8	3,1	-2,7	17,1	12,7	-4,4	13,0	8,8	-4,2	14,9	13,1	-1,7	11,7	8,6	-3,0
Cataluña	1,5	1,3	-0,2	1,1	0,8	-0,3	1,2	0,7	-0,5	7,4	4,3	-3,1	7,8	5,8	-2,0	8,1	5,7	-2,4	3,8	4,8	-1,0
C. Valenciana	4,2	3,0	-1,2	4,2	2,3	-1,9	6,4	3,0	-3,4	14,9	12,8	-2,1	13,1	9,9	-3,2	14,1	12,6	-1,5	11,2	7,8	-3,6
Extremadura	5,2	3,7	-1,5	4,7	2,9	-1,8	4,7	3,3	-1,5	16,2	10,9	-5,3	13,4	9,9	-3,6	10,0	9,6	-0,4	3,5	5,6	-1,9
Galicia	4,6	2,4	-2,2	4,3	2,0	-2,3	4,5	2,3	-2,2	13,5	10,2	-3,3	11,3	9,1	-2,2	9,7	12,3	2,6	8,2	6,8	-1,4
Madrid	4,6	3,0	-1,7	4,4	2,8	-1,6	4,7	3,1	-1,6	11,9	9,3	-2,7	8,9	7,1	-1,8	11,5	10,2	-1,3	9,8	7,5	-2,3
Murcia (R. de)	7,8	3,3	-4,5	7,4	3,2	-4,2	9,3	5,0	-4,3	17,1	12,2	-4,9	11,8	8,7	-3,1	12,3	11,8	-0,7	10,9	7,7	-3,1
Navarra	2,8	3,2	0,4	2,5	1,8	-0,7	1,8	2,0	0,2	9,7	7,8	-1,9	8,3	6,7	-1,6	8,7	8,8	0,2	7,1	6,6	-0,5
País Vasco	3,9	3,4	-0,5	3,8	2,2	-1,6	3,4	2,0	-1,4	8,8	7,3	-1,5	7,4	6,1	-1,3	7,0	6,4	-0,6	5,5	4,4	-1,1
Rioja (La)	3,2	3,2	0,0	2,6	3,0	0,3	3,9	3,6	-0,4	14,9	10,9	-4,0	10,5	8,8	-1,7	9,3	11,4	2,2	8,4	5,7	-2,7
Ceuta	6,1	5,2	-0,9	5,1	4,2	-0,9	6,5	4,4	-2,1	23,8	20,8	-3,0	19,5	12,8	-6,7	19,0	14,6	-4,4	10,1	6,3	-3,8
Melilla	4,9	2,7	-2,2	5,2	5,9	0,6	6,1	3,4	-2,7	16,2	17,3	1,1	17,4	12,0	-5,5	18,0	17,1	-0,9	12,3	8,8	-3,4

Fuente: MEFP (2019). Sistema estatal de indicadores de la educación 2019.

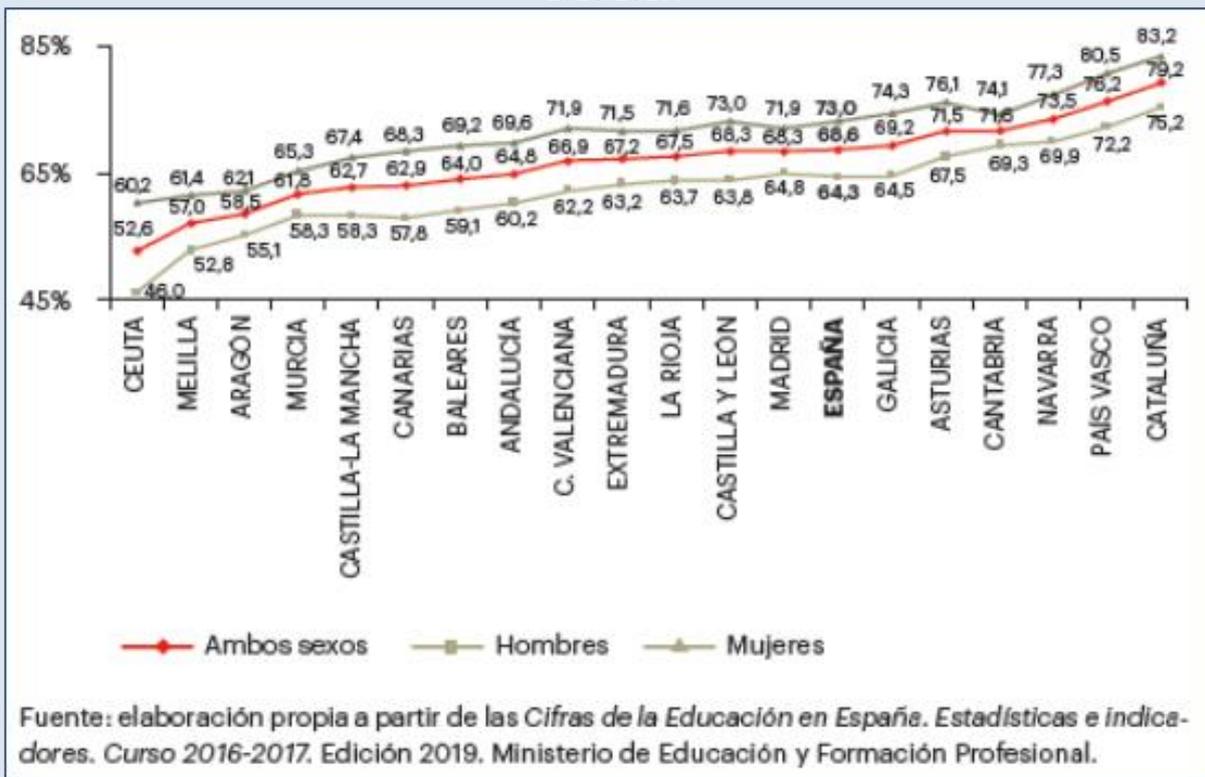
y 2016-2017 recogidos en la tabla 2, vemos que Aragón ha reducido en los últimos cinco cursos académicos sus porcentajes en todos los niveles educativos obligatorios: en Primaria ha bajado en torno a tres puntos porcentuales en los tres cursos reflejados, es decir casi en la mitad; mientras que, en Secundaria Obligatoria, aunque ha habido importantes reducciones, se partía de tasas mucho más altas. En primero pasamos de 14,6% a 10,2% y en tercero de 12,3% a 9,4% en valores muy semejantes al territorio nacional que pasa en primer curso de 13,9% a 9,7% y en tercero de 12,6% a 10,1%.

Hay por tanto una clara tendencia a la reducción de las tasas de repetición, pero seguimos alejados de la media española en Primaria y primer curso de ESO; más alejados de las comunidades autónomas de nuestro entorno, y mucho más de la media europea. Aragón debería adoptar medidas que le permitieran no solo mantener esta tendencia sino además acelerar los procesos de mejora de las tasas de idoneidad para situarlas en un plazo razonable en torno al 90%.

### Equidad e inequidad del sistema educativo

Hasta aquí podemos afirmar que el alumnado aragonés repite mucho en comparación con otros territorios, aunque la tendencia señala una mejora en los últimos cursos. Ahora la cuestión que nos preocupa es saber a quién afecta más y si lo hace de forma igualitaria entre los diferentes sectores de la sociedad. En la gráfica 3 tenemos la distribución de la tasa de idoneidad por género, que hemos tomado de *Indicadores comentados sobre el sistema educativo español 2019* elaborado por Ruiz, Sancho y Esteban (2019); en ella vemos que la tasa de idoneidad femenina a los 15 años en España es del 73% mientras que la masculina es del 64,3%, lo que supone casi nueve puntos porcentuales de diferencia. En Aragón, la tasa de idoneidad femenina baja hasta el 62,1%, más de diez puntos porcentuales menos, y la masculina se queda en el 55,1%; lo que supone que prácticamente la mitad de los chicos de 15 años no se encuentra en el curso que le correspondería. Constatamos que el diferencial por género es significativo tanto a nivel

**Gráfico 3. Tasa de idoneidad a los 15 años por comunidad autónoma por sexo en porcentaje. Curso 2016-2017.**



Fuente: Ruiz, Sancho y Esteban (2019). Indicadores comentados sobre el sistema educativo español 2019.

nacional como en el territorio aragonés y es un componente de la desigualdad de nuestro sistema educativo. Entre las causas que inciden en esta desigualdad estaría, sin duda, la diferencia en los ritmos madurativos de chicos y chicas, además Fernández Enguita (2016) apunta que estaría también relacionado con la cada vez mayor feminización de la profesión docente. Sin embargo, ninguna de ellas explicaría la diferencia entre la tasa española y la tasa aragonesa.

Si repiten más chicos que chicas, veamos ahora cómo se reparten las oportunidades entre el alumnado con diferentes orígenes. Lamentablemente no tenemos datos de Aragón, tomamos los datos de la media española, y aunque pueda haber variaciones significativas, nos sirven como referencia. El Consejo Escolar del Estado (2019) tomando datos de PISA 2015, en esta ocasión sin desagregar por comunidades autónomas, establece una clara distinción entre las repeticiones del alumnado inmigrante y el resto de la población. Así el índice de repetición a los 15 años del alumnado inmigrante es del 50,3%, es decir, la mitad del alumnado inmigrante ha repetido al menos un curso durante su escolaridad, mientras que para la población no inmigrante baja hasta el 28,3%,

lo que supone un nuevo desequilibrio. Si Aragón siguiera la misma pauta, el efecto aún sería mayor ya que la población extranjera de 0 a 15 años en España representa el 9,9% mientras que en Aragón es del 12,2% con datos del año 2018 (según el padrón y con datos del INE). Añadimos también que Cordero et al. (2014) establecen en su estudio que la condición de inmigrante de primera generación y la no asistencia a preescolar son variables relevantes en la repetición de curso.

Nos queda por ver la distribución de la repetición teniendo en cuenta las diferencias socioeconómicas. Para ello seguiremos el trabajo, recientemente publicado por Gortázar (2019) en el que se cuestiona si el sistema educativo español favorece o no la igualdad de oportunidades utilizando la repetición de curso como uno de los criterios. El autor aplica su análisis al caso español, pero aporta datos por comunidades autónomas y podemos trasladar su análisis al caso aragonés. Parte de tres indicadores fundamentales: los resultados de PISA, como indicador de una evaluación externa al sistema; la repetición de curso, como indicador de resultado de la evaluación interna; y el abandono escolar temprano como indicador de logro. Se trata de tres indicadores

muy diferentes: el primero se fundamenta en un modelo competencial que tiene un gran prestigio internacional, pero que no es relevante en la trayectoria educativa del alumnado (mide tres aspectos del aprendizaje: lectura, matemáticas y ciencias); el segundo está relacionado con la normativa y el currículo establecido, y este sí determina la trayectoria del alumnado en el sistema educativo; el tercero, es un indicador que se ha generalizado como objetivo de la Unión Europea para 2020.

Gortázar resume su trabajo en dos gráficos múltiples, en el primero compara los resultados españoles con una muestra de países de la Unión Europea y la OCDE, en el segundo la misma comparativa la establece entre las comunidades autónomas. Si en el primer indicador España se encuentra en niveles me-

---

*Hay por tanto una clara tendencia a la reducción de las tasas de repetición, pero seguimos alejados de la media española en Primaria y primer curso de ESO; más alejados de las comunidades autónomas de nuestro entorno, y mucho más de la media europea*

---

dios respecto a la UE, en el segundo está en primera posición en cuanto a equidad, es decir, a mayor nivel socioeconómico los resultados de PISA mejoran, pero menos que en el resto de países. En el tercer gráfico la probabilidad de repetir curso de un alumno del cuartil socioeconómico bajo es casi 6 veces mayor que la de un alumno del cuartil socioeconómico alto, es decir, España se sitúa entre los países con mayores niveles de inequidad en cuanto a repetición de curso. En el último indicador de logro educativo, España se encuentra en el cuartil inferior de países junto a Italia, Hungría y Eslovaquia.

Sobre el caso español, el autor llega a las siguientes conclusiones:

“los resultados muestran una relativa equidad en los resultados PISA, una inequidad importante en el logro educativo y una enorme inequidad en los resultados de repetición de curso (a pesar de comparar alumnos con el mismo nivel de competencias en la evaluación externa), la más alta de la OCDE y la UE”.

Es decir, que solo en la evaluación externa, que no tiene consecuencias en la trayectoria escolar del alumnado, alcanzamos una cierta equidad. Gortázar añade:

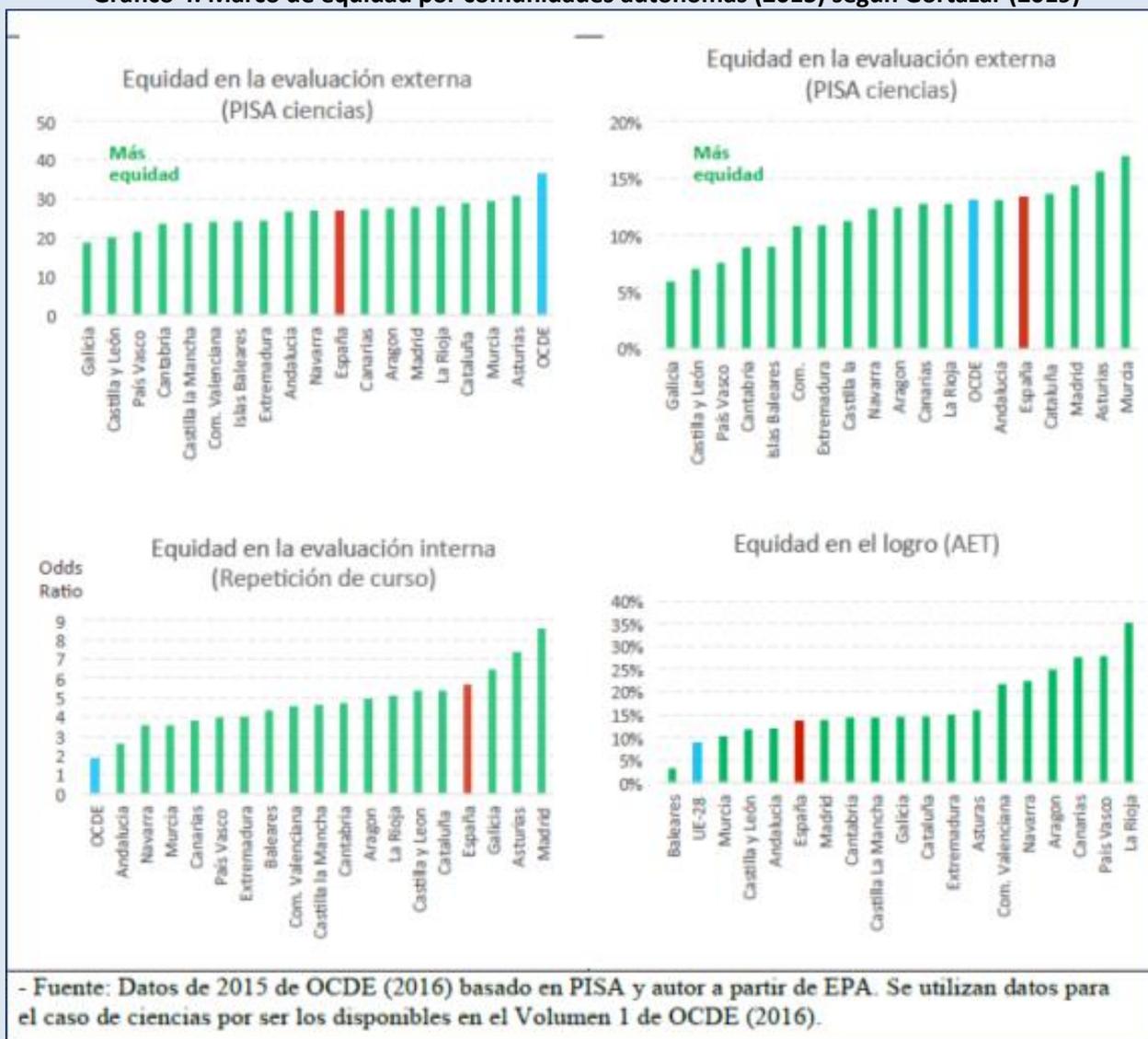
“Esto implica que un porcentaje relevante del alumnado que repite curso lo hace a pesar de haber adquirido las competencias necesarias (medidas de forma objetiva y externa). Esto tiene que ver con factores no asociados a la adquisición de las competencias básicas y, a la luz de la investigación reciente, parece estar asociado con la inequidad de la evaluación interna hacia el alumnado socialmente desaventajado.”

Gortázar constata que España representa una “anomalía global” ya que, por un lado, es uno de los países de la OCDE en el que un porcentaje mayor de alumnado acaba repitiendo al final de la ESO (más de un 30%, principalmente por la alta tasa de repetición en ESO) y por otro, porque es el país de la OCDE con más inequidad en la repetición de curso. El autor señala que “A igualdad de competencias de aprendizajes (medido por PISA en 2015) en España, la probabilidad de haber repetido curso a los 15 años difiere en una ratio de 6 a 1 entre un alumno de nivel socioeconómico alto (cuartil alto) y un alumno de nivel socioeconómico bajo (cuartil bajo)”. También considera que a pesar de que muchos alumnos adquieren las competencias, acaban repitiendo curso, y lo que es más destacado en cuanto a la inequidad, los repetidores se concentran desproporcionadamente en los niveles socioeducativos más bajos.

Si trasladamos la cuestión a las comunidades autónomas descubrimos que paradójicamente Castilla y León y Madrid obtienen los mejores resultados en PISA, pero tienen unas tasas de repetición altas, mientras que el País Vasco y Cataluña, obtienen en PISA unos resultados más modestos y, sin embargo, sus tasas de repetición son más bajas. Lo que Gortázar interpreta como que “en España se produce una disonancia entre aprobar y aprender”.

Veamos ahora, siguiendo la aportación de Gortázar (2019), el caso aragonés en el Gráfico 4. Con respecto al primer indicador de equidad sobre el aprendizaje medido en la evaluación externa, Aragón se situaría en peores niveles de equidad que la media

Gráfico 4. Marco de equidad por comunidades autónomas (2015) según Gortázar (2019)



Fuente: Gortázar (2019). “¿Favorece el sistema educativo español la igualdad de oportunidades?” FEDEA.

española; mientras que en el segundo indicador se encuentra en una posición mejor, pero no muy distante de la media española que como hemos destacado era el país con mayor equidad (recordemos que refleja que a mayor nivel socioeconómico los resultados PISA mejoran, pero no especialmente). Si nos fijamos ahora en el tercer gráfico, encontramos que Aragón, como España, tiene una gran inequidad en cuanto a la repetición de curso, la probabilidad de haber repetido curso a los 15 años se diferencia de 5 a 1 entre el alumnado de nivel socioeconómico alto y alumnado de nivel socioeconómico bajo. Por último, en cuanto a la equidad referida al logro, que relaciona el abandono temprano con el origen familiar, Aragón supera a una España con altos niveles de inequidad en más de diez puntos, superando a países

como Hungría y situándose al nivel de Eslovaquia, el país con mayor inequidad.

Aragón muestra unos niveles de inequidad altos si lo comparamos con otros territorios de la OCDE y la UE en cuanto a los indicadores de logro y de repetición de curso, mientras que en los indicadores de evaluación externa se encuentra en buena posición respecto a la media de la OCDE. Los resultados muestran, como en el caso español, una gran discrepancia entre la evaluación externa (PISA) y la evaluación interna de los aprendizajes del alumnado si tenemos en cuenta su nivel socioeconómico.

Como hemos visto, la discrepancia entre PISA y la evaluación interna tiene una primera explicación, es muy diferente lo que mide uno y otro. PISA tiene un componente competencial y parece que nuestro

sistema educativo asegura unos niveles competenciales razonables a todo el alumnado. La evaluación interna está relacionada con el currículo, que desde la LOMCE ha sido muy criticado por su sobrecarga (exceso de contenidos) y poca flexibilidad, siguiendo un modelo basado en estándares. Sin embargo, no podemos responsabilizar directamente a la LOMCE ya que las tasas de repetición son elevadas desde mucho antes de su aplicación. Hay que añadir algunos aspectos de la cultura profesional, especialmente en Secundaria, pero también en Primaria, como el carácter selectivo, un modelo evaluador basado en lo memorístico, con el predominio de una única herramienta, el examen, orientada a la calificación. También la facilidad con que docentes y centros pueden aplicar la medida. El sistema penaliza al alumnado de

---

*A nivel de centro, deben adoptarse medidas organizativas que favorezcan las transiciones, entre Infantil y Primaria y entre Primaria y Secundaria para evitar que en los primeros cursos se produzcan cambios demasiado forzados que dificulten la incorporación*

---

niveles socioeconómicos bajos que, pese a adquirir las competencias, es calificado de forma negativa.

En la búsqueda de otras posibles causas estaría también posiblemente la relación con el comportamiento y la actitud en el aula, como han mostrado Marcenaro-Gutiérrez y Vignoles (2015) en un estudio realizado en Andalucía. Y como decíamos en la introducción, una cultura profesional que sigue considerando la repetición de curso como una buena medida, a pesar de que empíricamente se ha demostrado que es una medida cara, ineficaz e inequitativa. Además, entre las causas relacionadas con Primaria, podríamos apuntar la implantación de las llamadas enseñanzas bilingües que incrementan la dificultad al utilizar otro idioma como lengua vehicular en materias académicas; también podría estar afectando a los resultados del alumnado inmigrante la incorporación tardía al sistema.

## **Discusión y conclusiones**

Una vez asegurado el derecho a la educación, entendido como acceso a unas oportunidades formativas que permitan el desarrollo de las capacidades de los ciudadanos, las preocupaciones en las políticas educativas han ido derivando a las condiciones en que se ejerce ese derecho y especialmente a considerar si los sistemas educativos favorecen efectivamente la igualdad de oportunidades y la equidad. En el debate reciente se ha puesto de manifiesto a través de la incorporación de conceptos como la inclusión o la segregación y sus consecuencias, algunas de las limitaciones del sistema; parece necesario entender la escuela como un espacio inclusivo que ofrece una educación de calidad a todo el alumnado y que garantiza los aprendizajes en un entorno de convivencia basado en el respeto a la diversidad. El pleno ejercicio del derecho a la educación no puede conformarse con el mero derecho a la escolarización, sino que debe completarse y mejorarse asegurando a toda la población verdaderas oportunidades formativas.

No es de ningún modo razonable que la tasa de repetición aragonesa se sitúe por encima del cuarenta por ciento, a la cola de los países europeos. Frente a la inacción necesitamos, en primer lugar, un debate sosegado entre los responsa-

bles políticos, los medios y la comunidad educativa, que conduzca a un acuerdo general que ponga límites razonables a la práctica de la repetición de curso. Son necesarias también políticas educativas activas que reduzcan la cifra de forma progresiva y permanente, basadas en la detección de las dificultades y en la atención inmediata mediante refuerzos y apoyos respetando las necesidades individuales. Estamos ante uno de los grandes retos que tiene por delante la educación aragonesa

Como hemos visto, la interacción de factores como el género, la clase social o el origen étnico influyen sobre los resultados del alumnado de una forma desigual y nada equitativa, por eso buena parte de estas políticas deben ir dirigidas a prevenir y a corregir estas desventajas. Además, debemos entender que adoptar medidas aisladas que solo contemplen uno de los componentes de las desigualdades llevarán a soluciones ineficaces. La educación debe contribuir al cambio de actitudes y debe luchar

contra los estereotipos, fomentando conductas favorables al aprendizaje, valorando los progresos, mejorando la convivencia, el clima y la satisfacción escolar. La institución escolar debe fomentar, para ello, la participación de las familias reconociendo mutuamente la tarea compartida y promoviendo la colaboración.

Pensamos que deberían buscarse soluciones en tres niveles: macro, meso y micro; es decir, a nivel de sistema educativo, a nivel de centro y a nivel de aula, propiciando mejoras que favorezcan el aprendizaje y la inclusión. A nivel macro, parece necesario un cambio en el modelo curricular que reduzca tanto los contenidos como las materias, que sea menos prescriptivo y burocrático, y más flexible, que permita la adaptación individual y al contexto social y que promueva aprendizajes y sobre todo competencias. En Primaria sería bueno recuperar los ciclos, incluso ampliados a tres cursos, como han experimentado algu-

mental un tratamiento compartido de la lecto-escritura y en el segundo una adaptación en los cursos de la ESO que reduzca el número de docentes por aula, el número de materias, incluso el horario y potencie la función tutorial. La transición es un proceso, no una simple jornada de puertas abiertas, y requiere adaptaciones organizativas. En cuanto a las enseñanzas bilingües, en Primaria, parece necesario ajustar las demandas de la nueva lengua, priorizando la oralidad de los aprendizajes y mantener las materias más académicas al margen del programa. En la introducción apuntábamos ya la necesidad de implicar a los centros educativos en la reducción de sus tasas de repetición; parece necesario que los centros elaboren planes estratégicos de mejora, basados en sus propios resultados, con objetivos temporalizados y contextualizados.

Por último, también a nivel de aula y de docente, debemos entender que no es posible el cambio en los resultados sin el cambio en las mentalidades, debemos trabajar para concienciar a las familias y a los docentes de que la repetición de curso no es la solución a los problemas de aprendizaje. Deberíamos poner especial empeño en reducir el diferencial entre chicos y chicas en Secundaria, deben analizarse las causas de los diferentes resultados y poner en marcha proyectos que favorezcan la adaptación de los chicos al centro educativo. Si en la pubertad y ado-

lescencia los chicos presentan procesos madurativos más tardíos que las chicas, deberá ser un factor condicionante en las exigencias del profesorado. Es importante también revisar los criterios y los instrumentos de evaluación de forma que tengan mayor cabida las competencias y se conciban como un proceso de mejora tanto de la docencia como de los aprendizajes. El alumnado inmigrante también necesita una atención específica que favorezca por un lado su adaptación y por otro le aporte los apoyos necesarios para responder adecuadamente a las exigencias.

A todo ello debemos añadir el papel activo de supervisión de la inspección educativa con la incorporación de la mejora de las tasas de idoneidad a su plan de actuación como una prioridad. Por último y volviendo al nivel macro, creemos que temporalizar los objetivos en diferentes periodos ayudaría a la ob-

---

## *Es importante también revisar los criterios y los instrumentos de evaluación de forma que tengan mayor cabida las competencias y se conciban como un proceso de mejora tanto de la docencia como de los aprendizajes*

---

nos centros educativos, con unas metas a su finalización que permitan más flexibilidad en los procesos. En Secundaria debería abordarse una reforma más profunda que afecte al calendario (menos intensivo y más extensivo), con un modelo de evaluación que vaya más allá de la idea de calificación y de la repetición de curso para aquellos que no alcanzan los objetivos, que tenga como finalidad la mejora y que respete las diferencias individuales. Es imprescindible poner límite a la repetición y reducirla a situaciones específicas muy definidas, a la vez extender programas de atención que anticipen soluciones a las dificultades del alumnado con refuerzos y apoyos.

A nivel de centro, deben adoptarse medidas organizativas que favorezcan las transiciones, entre Infantil y Primaria y entre Primaria y Secundaria para evitar que en los primeros cursos se produzcan cambios demasiado forzados que dificulten la incorporación. Entendemos que en el primer paso es funda-

tención del logro, establecer metas siguiendo el modelo de los objetivos 2020 de la Unión Europea y del abandono escolar temprano, con objetivos realistas favorecería un cambio sostenido en el tiempo.

## Bibliografía

- Allen, C. S. et al. (2009). "Quality of Design Moderates Effects of Grade Retention on Achievement: A Meta-Analytic, Multi-Level Analysis", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31, pp. 480–499. <https://doi.org/10.3102%2F0162373709352239>
- Calero, J. et al. (2010). "Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: Una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA 2006", *Revista de Educación*, pp. 225-256. [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2010/re2010\\_09.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2010/re2010_09.pdf)
- Carabaña (2017). "Repetición: una estabilidad difícil de explicar" en Ruiz, Sánchez y Esteban *Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español 2017*, Madrid, Fundación Europea Educación y Sociedad y Fundación Ramón Areces, págs. 41-48. <http://www.sociedadeducacion.org/site/wp-content/uploads/Indicadores-2017.pdf>
- Choi, A. (2017). "Efectos de la repetición de curso y alternativas". Fundación Alternativas. Choi, A. y Calero J. (2013) "Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España en PISA 2009 y propuestas de reforma", *Revista de Educación*, 362, pp. 562-593. [http://www.fundacionalternativas.org/public/storage/laboratorio\\_documentos\\_archivos/f4bafefd4d3649eaf5e1d4e536d5ce70.pdf](http://www.fundacionalternativas.org/public/storage/laboratorio_documentos_archivos/f4bafefd4d3649eaf5e1d4e536d5ce70.pdf)
- Choi, A. et al. (2017). "The evolution of educational inequalities in Spain: dynamic evidence from repeated cross-sections", *Social Indicators Research*, DOI: 10.1007/s11205-017-1701-6
- Consejo Escolar del Estado (2019). Informe 2019 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2017-2018. Madrid, Ministerio de Educación y Formación Profesional. [http://ntic.educacion.es/cee/informe2019/i19cee\\_informe.pdf](http://ntic.educacion.es/cee/informe2019/i19cee_informe.pdf)
- Cordero, J. M. et al. (2014) "La repetición de curso y sus factores condicionantes en España", *Revista de Educación*, 365, pp. 12-37. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b61cc5ed-9791-44fe-b238-4f9ed229db2c/03I-larepeticioc2bfc3bcndecursorev-ed-365-pdf.pdf>
- Education Endowment Foundation (2017) *Teaching & Learning Toolkit: Repeating a year*, Londres, EEF.
- Eurydice (2011). Diferencias de género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual en Europa: DOI: 10.2797/48598.
- Fernández Enguita (2016). *La educación en la encrucijada*. Madrid. Fundación Santillana. [http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/alta\\_la\\_educacion\\_en\\_la\\_encrucijada\\_1.pdf](http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/alta_la_educacion_en_la_encrucijada_1.pdf)
- García-Pérez, J. I. et al. (2014). "Does grade retention affect students' achievement? Some evidence from Spain", *Applied Economics*, 46, pp. 1373-1392. [https://www.researchgate.net/publication/263080057\\_Does\\_grade\\_retention\\_affect\\_students\\_achievement\\_Some\\_evidence\\_from\\_Spain](https://www.researchgate.net/publication/263080057_Does_grade_retention_affect_students_achievement_Some_evidence_from_Spain)
- Goos, M. et al. (2013) "How can cross-country differences in the practice of grade retention be explained? A closer look at national educational policy factors", *Comparative Education Review*, 57, pp. 54-84. DOI: 10.1086 / 667655
- Gortázar, Lucas (2019). "¿Favorece el sistema educativo español la igualdad de oportunidades?" Estudios sobre la Economía Española 2019/17. FEDEA. <http://documentos.fe-dea.net/pubs/eee/eee2019-17.pdf>
- Guío, J. M. y Choi, A. (2014) "Evolución del riesgo de fracaso escolar en España durante la década del 2000: Análisis de los resultados de PISA con un modelo logístico de dos niveles", *Estudios sobre Educación*, 26, pp. 33-62. <https://doi.org/10.15581/004.26.33-62>
- Hattie, J. (2017). *Aprendizaje visible para profesores: Maximizando el impacto en el aprendizaje*. Parainfo. Madrid.
- Marcenaro-Gutiérrez y Vignoles, A. (2015). "A comparison of teacher and test-based assessment for Spanish primary and secondary students". *Educational Research*, 57 (1), p. 1-21. <https://doi.org/10.1080/00131881.2014.983720>
- MEFP (2019). Sistema estatal de indicadores de la educación 2019. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:627dc544-8413-4df1-ae46-558237bf6829/seie-2019.pdf>
- OCDE (2011). "Cuando los alumnos repiten un curso o son transferidos a otros centros: ¿Qué repercusiones tiene esto en los sistemas educativos?" *PISA in Focus*, 2011/6. OCDE. <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/pisa-in-focus/pif6-esp.pdf?documentId=0901e72b81328737>

### La escuela que cabe en Twitter

Di mis primeros pasos en Twitter en el verano de 2011, se trataba entonces de una red poco extendida en la que profesionales vinculados con la educación transmitían información relacionada con cursos, charlas, ponencias, novedades y publicaciones, la mayoría de las veces relevantes, no siempre.

Entonces se entablaban pocos debates porque el medio no parecía el adecuado, era demasiado restringido y apenas permitía turnos de réplica y contrarréplica, tampoco ofrecía espacio para argumentar; en todo caso permitía reflexiones breves y poco matizadas. Aunque se han incorporado más caracteres (pasaron de 140 a 280) y la posibilidad de alargar las argumentaciones mediante hilos, me sigue pareciendo una red poco adecuada para el debate: por el anonimato desde el que intervienen algunos actores, los denominados *trolls* y su recurso a la descalificación, porque muchos son textos apresurados, por las interpretaciones demasiado literales de los mensajes, por la pérdida de una parte del sentido al faltar la proximidad física...

Twitter además se ha ido masificando, hay cada vez más docentes a título personal y centros educativos con cuentas institucionales. Los primeros suelen colgar sus experiencias de aula, se autopublicitan, convierten la red en una especie de diario de clase dirigiéndose a un público que podríamos denominar comunidad educativa extensa, más allá de la comunidad próxima del entorno, y buscan eco entre sus colegas remotos.

En ocasiones, extrañamente, no hay diferencias entre las cuentas personales y las institucionales, cuando los fines, en principio, no debieran ser los mismos.

Los centros, también en los últimos años, generalmente incluyen en sus proyectos su presencia en las redes sociales, a veces su objetivo no va más allá de lograr una cierta visibilidad, y no queda claro a quien se dirigen y con qué finalidad. No siempre se protege adecuadamente la imagen de los menores, sobre todo cuando su aparición no es imprescindible ni aporta nada especial desde un punto de vista educativo, que es el que debe primar en todos los casos. A veces, pienso en esas reflexiones que hacemos los docentes sobre la protección de la propia imagen, que intentamos transmitir a nuestro alumnado sino es contradictoria con ese uso continuo de su imagen.

Por otra parte, como suele pasar en otras redes y subredes, se forman grupos por afinidad, por amistad, grupos de elegidos cuya única función es autorreferencial, solo hablan de sí mismos y de aquellos que pertenecen a su círculo para reconocerse, valorarse y publicitarse mutuamente. Esta tendencia se repite en los subgrupos de docentes que interactúan alrededor de una asociación, un área o materia, una entidad, y que simplemente quieren incrementar su capacidad de influencia. Además de transmitir información y pretender debatir temas complejos, muchas veces de forma extemporánea, hay muchos docentes que utilizan la red para trasladar de forma simplificada sus postulados, para felicitar y elogiar el trabajo de otros, o para hacer publicidad de actividades con su alumnado.

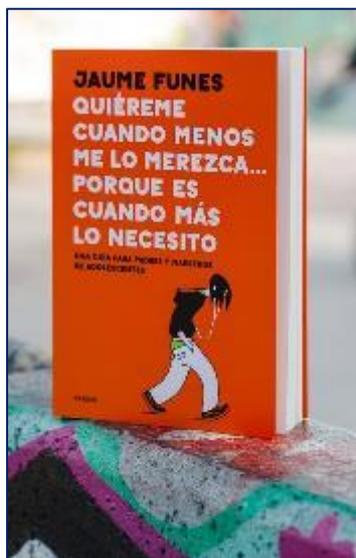
Cuando surgió esta red nadie sabía que alcance tendría ni cuál sería su uso o su duración, pero creo que tanto los docentes como los centros deben hacer una reflexión sobre algunos de las cuestiones a las que he intentado acercarme aquí. No sirve hoy el argumento de que “solo existe lo que está en las redes”, debemos ir más allá con un verdadero plan estratégico y una buena coordinación interna, con unos criterios de publicación, con unos objetivos siempre sujetos a revisión ante una realidad cambiante. Es necesario revisar algunas rutinas que se han ido configurando en el día a día: ¿para qué nos sirven las redes a nivel profesional? ¿en qué redes debemos estar como profesionales y como centros? ¿qué entendemos por un uso racional y educativo de las redes? ¿debe regirse por los mismos criterios las cuentas personales y las institucionales? ¿qué es más importante la promoción personal o la promoción institucional? ¿debemos tener unos criterios de aparición de los menores? ¿cómo debemos proteger su imagen? Un repaso a estas y otras cuestiones seguro que nos será útil.

Fernando Andrés Rubia

## Noticias y eventos

### **Presentación del último libro de Jaume Funes sobre adolescencia**

El día 5 de septiembre se presentó en Zaragoza en la librería La Pantera Rossa, organizado por la Fundación Picarral, el libro de Jaume Funes, *Quiéreme cuando menos me lo merezca... porque es cuando más lo necesito*. Se trata de una guía para padres y docentes sobre la adolescencia. Asistió el



autor que, tras una breve presentación, habló de padres desconcertados ante una etapa tan compleja, a un auditorio sensible que llenaba la sala. Funes comentó que la primera reacción es convertir el cambio en un problema para acabar intentando controlar. Funes defendió que debemos aprender todos los adultos a ayudar, ya que los adolescentes suelen tener una cierta facilidad en complicarse la vida y complicársela a los demás. El libro, que se editó primero en catalán, ha sido un éxito de ventas y el autor confesó que está trabajando ya en una segunda parte que continuará el actual abordando algunos problemas nuevos.

### **El FEAE celebró sus XXVIII Jornadas Estatales en Tenerife**

El FEAE de Canarias ha sido el responsable de la organización de las XXVIII Jornadas estatales del FEAE con el tema: "Gestión y atención a la diversidad en los centros educativos" los días 15, 16 y 17 de noviembre.



Las Jornadas fueron un éxito de organización y asistencia y toda la información sobre su desarrollo se puede encontrar en el siguiente enlace: <http://xxviii-jornadas.feae Canarias.org/>

### **Una página para trabajar los ODS en las aulas**

La web <http://prodiversaods.eu/> es una herramienta pensada para primaria y secundaria en la que se abordan los ODS de manera sencilla y atractiva. Parte de la idea de que los ODS son un buen medio para acercar al alumnado a problemas sociales fundamentales en los que es imprescindible intervenir para construir un mundo más justo y solidario. Pretende, a través de sus materiales, favorecer la reflexión y el trabajo en el aula de valores que favorezcan la transformación.

### **PISA 2018**

Se acaba de publicar el informe correspondiente a los resultados de PISA 2018. En esta ocasión la lectura era la parte prioritaria del estudio, aunque los resultados no se han hecho públicos todavía debido a algunas incidencias que han podido afectar al resultado.

El Informe español se puede descargar en el enlace: <https://drive.google.com/file/d/1QOkG8vq1GzhAuN P7mHLtQm3iCqt8wC8G/view>.

Save the Children ha realizado su propio informe a partir de los datos aportados. En el siguiente enlace se puede descargar el estudio sobre el territorio español que hace especial incidencia en la equidad: [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/mce/dossier\\_pisa2018\\_espanadatos.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/mce/dossier_pisa2018_espanadatos.pdf).

Aunque no disponemos de un estudio propio sobre los datos aragoneses, los resultados en bruto suponen una bajada en Ciencias y Matemáticas que sitúan los valores, respectivamente, en 493 y 497.

## Lecturas

### ***Hacia una educación para la Sostenibilidad. 20 años después del Libro Blanco de la Educación Ambiental en España***

**Benayas, Javier  
Marcén, Carmelo (coords.)  
Centro Nacional de Educación  
Ambiental (CENEAM)  
Madrid, 2019**

Javier Benayas, catedrático del Departamento de Ecología de la Universidad Autónoma de Madrid y Carmelo Marcén, maestro y profesor aragonés, doctor en Geografía, han coordinado esta publicación que pretende ser una revisión y análisis del recorrido llevado a cabo por la educación ambiental desde la publicación en 1999 de *El libro Blanco de la Educación Ambiental en España* elaborado por el entonces Ministerio de Medio Ambiente, hasta la actualidad. Carmelo Marcén colabora en este número y ha publicado recientemente el libro *Medioambiente y escuela*.

En los últimos años parece que los ciudadanos hemos ido aceptando el mensaje, que muchos científicos y trabajos rigurosos estaban mostrando, que confirma que nuestro planeta presenta síntomas de grave deterioro. La humanidad, a través de sus sistemas social, económico, político y cultural, está provocando un grave impacto que está desestructurando las redes naturales. Estas agresiones están superando la capacidad de resistencia del planeta y poniendo en peligro su equilibrio dinámico. Por eso resulta fundamental educar a la ciudadanía y prepararle para la acción y el diseño de estrategias

adecuadas para afrontar los grandes retos y revertir la situación.

La educación ambiental ha contribuido en los últimos años a la sensibilización, pero sus efectos se han visto desbordados por el deterioro global y progresivo de nuestro entorno.

Esta publicación pretende realizar un análisis y un diagnóstico que nos permita afrontar el futuro pasando de una educación ambiental a una educación para la sostenibilidad. Desde la Cumbre de Río de Janeiro, la UNESCO viene promoviendo el cambio de denominación, sustituyendo educación ambiental por educación para el desarrollo sostenible (EDS). La clave fundamental es que la EDS se enriquece con la incorporación de temas como la pobreza, la salud, la paz o la justicia. La dimensión ambiental se completa con otras dimensiones de carácter social y económico o relacionadas con la justicia y la equidad. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por la ONU en su Agenda 2030 integran así objetivos sociales, ambientales y económicos; concretamente de los 17, siete tienen un carácter social, cinco son ambientales, otros cinco están relacionados con el bienestar y dos se basan en la cooperación y el fomento de la paz. Lo más destacado es que los ODS conectan los diferentes problemas: no podemos abordar la

pobreza o la malnutrición sin considerar la deforestación o el cambio climático.

La publicación aborda la educación ambiental en España desde

las diferentes organizaciones implicadas: movimientos sociales y ciudadanos; los distintos niveles de la administración (central, autonómica y local); el mundo empresarial y el marketing; la acción sindical; los medios de comunicación; los equipamientos y los espacios naturales protegidos; y la escuela en sus etapas obligatorias y la universidad.

De los distintos trabajos, recomendamos la lectura del capítulo dedicado a la educación obligatoria, escrito por el propio Carmelo Marcén y José Manuel Gutiérrez; y del capítulo final de reflexiones y perspectivas de Francisco Heras y los coordinadores.

El libro cuenta además con la participación de importantes colaboradores entre los que destacamos, de una larga lista de especialistas, a Concepción Piñeiro, María Sintés, Cristina Monge, María Josep Picó, José Gutiérrez, Óscar Cid, José Manuel Gutiérrez, David Alba y Francisco Heras.

Los interesados en su lectura pueden descargar el libro en el siguiente enlace: [https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/materiales/hacia-educacion-sostenibilidad\\_tcm30-496569.pdf](https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/materiales/hacia-educacion-sostenibilidad_tcm30-496569.pdf)

Fernando Andrés Rubia



## La màgia dels indicadors en educació

Chavarría Navarro, Xavier  
Borrell Closa, Elvira  
Horsori  
Barcelona, 2019

El proceso de globalización y las mejoras en el acceso a la información han estimulado las comparaciones entre los diferentes sistemas educativos y el diseño de herramientas que nos permitan valorar las diferencias cada contexto, en el funcionamiento de la enseñanza y en los resultados. Los organismos internacionales, nacionales y, también aquí, los autonómicos han potenciado sistemas de información útiles para evaluar los aspectos más destacados de la escolarización y los procesos educativos. A nivel internacional la UNESCO fue el organismo pionero en el desarrollo de comparaciones territoriales al que siguió la OCDE.

En España se publica anualmente un informe basado en los indicadores de la OCDE y numerosas comunidades autónomas han puesto en marcha sus propios institutos de Evaluación que elaboran indicadores y aportan información sobre sus principales características.

Xavier Chavarría y Elvira Borrell son dos especialistas en evaluación, compañeros reconocidos del FEAE de Catalunya, y de su trabajo en colaboración han surgido un buen número de publicaciones en torno al tema. En general, se trata de publicaciones útiles para los docentes y los directivos entre las que destacamos: *Avaluació de*

*la funció directiva* (1999); *La planificación y autoevaluación del trabajo de los directivos de centros docentes* (2001); *Evaluación de centros educativos: aspectos nucleares* (2004); *Evaluación de centros para la mejora de la calidad* (2013); y *Evaluación persuasiva. Una aplicación del modelo ECCEO* (2017).

El libro que nos ocupa en esta ocasión está dedicado a los indicadores en educación y su construcción.

Los indicadores se encuentran muy presentes hoy tanto en la presentación de información relacionada con la educación como en la toma de decisiones y se incorporan a la evaluación en sus distintos niveles: el propio sistema educativo en su conjunto, los centros educativos o los docentes en su actividad de aula.

El libro pretende ser un acercamiento al complejo mundo de los indicadores (cuantitativos y cualitativos) comenzando desde un punto de vista divulgativo, llegando después a su aplicación y terminando en su construcción mediante el necesario aparato matemático.

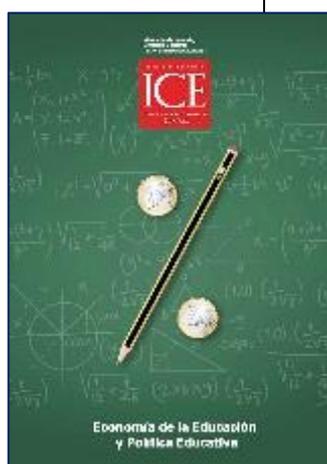
Siguiendo esta línea, de lo más simple a lo más complejo, los autores hacen una introducción al concepto de los indicadores, sus

características y su contenido. Continúan con ejemplos internacionales frecuentes de indicadores aplicados a los diferentes niveles: sistema educativo, centros docentes y programas o proyectos. El libro avanza en complejidad incluyendo un análisis de los requerimientos técnicos que deben cumplir los indicadores. El siguiente capítulo nos habla de su elaboración, de cómo hacerlos operativos, de sus limitaciones y de las dificultades más frecuentes.

El último capítulo está dedicado a las rúbricas, parten de los descriptores de los indicadores cualitativos para llegar a su construcción.

El libro está lleno de ejemplos aclaratorios, tanto del mundo educativo como de fuera de él, que pueden servir de modelos para su mejor comprensión y para la construcción de otros nuevos. Es por tanto un libro útil para introducirse en un mundo complejo pero cada vez más imprescindible.

Fernando Andrés Rubia



## REVISTAS

**Información Comercial Española (ICE). Revista de Economía. Septiembre-octubre 2019, núm. 910. Monográfico: [Economía de la Educación y Política Educativa](#).**

La revista de la Secretaría de Estado de Comercio, dependiente del Ministerio de Industria, Comercio y Turismo nos sorprende con este monográfico dedicado a la Economía de la Edu-

cación y política Educativa, coordinado por Ángel de la Fuente, Rafael Doménech y Lucas Gortázar.

Entre los trabajos publicados destacamos el interesante artículo del propio Lucas Gortázar sobre la igualdad de oportunidades en el sistema educativo. Fernández Enguita analiza las posibilidades de un pacto educativo y los temas en los que propone un compromiso o acuerdo.

Samuel Bentolilla y Marcel Jansen analizan el impacto de los nuevos ciclos de formación profesional dual implantados en la comunidad de Madrid.

Ainara Zubillaga se plantea la innovación educativa en el sistema español como base para la mejora de la calidad. Descubre que la mayor parte de la innovación se caracteriza por ser individual y con pocos modelos de centro.

Antonio Bolívar repasa la trayectoria de Portugal y España en cuanto a sus modelos de gestión escolar. España y Portugal han sido excepción en su modelo, pero Portugal ha optado por equilibrar la tensión entre participación y administración. España, sin embargo, mantiene un modelo con fuerte participación, pero baja capacidad de decisión y liderazgo.

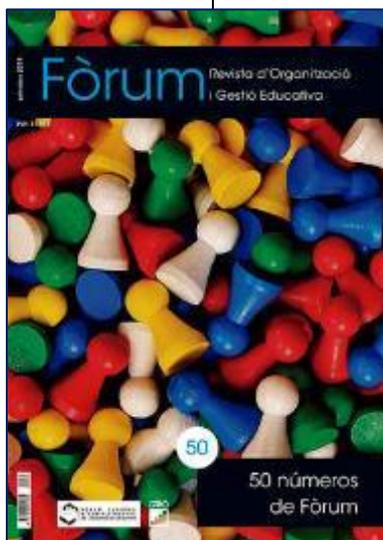
Destacamos el artículo de Eva Flavia Martínez sobre una de las principales debilidades del sistema educativo español, la falta de colaboración efectiva entre los

docentes, el bajo aprendizaje entre iguales. Esto supone una escasa observación entre docentes, pocos programas de mentorización falta de trabajo y evaluación colaborativa.

Por último, un trabajo de José Moya sobre la implantación de las competencias en el sistema educativo.

**Fòrum. [Revista d'Organització i Gestió Educativa del FEAE de Catalunya](#). Septiembre de 2019, núm. 50.**

La revista de nuestros compañeros del fòrum de Catalunya llega al número 50 y los celebran con un número especial dedicado al aniversario. Para ello han invitado a diferentes personas destacadas del ámbito de la educación para que seleccionen algún artículo publicado en el pasado y expliquen el motivo de su elección. Como ejemplo, encontramos un trabajo sobre la autonomía de centros escrito por Joaquín Gairín de diciembre de 1992 y seleccionado por Carme Armengol; o un artículo sobre la gestión de conflictos en secundaria escrito por Fina Dantí y publicado en 2005 seleccionado por Mariano Royo.



El número se completa con tres trabajos originales. Una breve historia de la revista firmada por Marita Navarro; una interesante historia del FEAE, que promete una segunda parte, firmada por Manuel Álvarez; y la entrevista a Antoni Zabala.

**Revista DyLE. [Dirección y Liderazgo Educativo](#). Octubre 2019, Núm. 3. Monográfico: Gestión de riesgos y las nuevas tareas relacionadas con la salud para los docentes.**

Recogemos también el tercer número de la revista digital Dirección y Liderazgo Educativo dedicado a temas relacionados con la salud.

Entre los trabajos publicados destacamos el artículo de Isabel del Arco sobre “La escuela del siglo XXI, modelo de organización saludable”. De Nilda Fafian su trabajo sobre “nuevas situaciones en la

escuela, nuevos desempeños docentes”. La entrevista al especialista aragonés en temas de educación para la salud Javier Gallego. Y algunas experiencias de centros como el de M<sup>a</sup> José Cazorla “Un cole activo y saludable” o la experiencia municipal de Del-



miro Antas sobre “La escuela de salud de Barcelona”. Destacamos también el trabajo de Xabier Garagorri sobre los orígenes del FEAE y que constará de tres capítulos.



# FEAE

Es una  
**red** que...

- Establece intercambios bilaterales y multilaterales a nivel autonómico y europeo
- Toma en consideración y potencia el componente personal que une a sus miembros
- Conecta diferentes sensibilidades y perspectivas en el entendimiento de la educación
- Comparte nuevos conocimientos profesionales e informaciones del mundo educativo
- Refuerza las aportaciones de valor de cada una de las personas que lo forman
- Comparte la ilusión por la construcción de una Europa en la que la educación ocupe un importante lugar

Es una federación estatal de foros de 14 comunidades autónomas  
Miembro junto con otros 19 países del  
**EUROPEAN FORUM ON  
EDUCATIONAL ADMINISTRATION**  
Para seguir construyendo el FORUM  
necesitamos tu valía profesional, tu forma  
personal de entender de la educación

**COLABORA EN LA CONSTRUCCIÓN  
DE ESTA RED EDUCATIVA Y PARTICIPA  
EN ESTE PROYECTO DE PRESENTE  
Y DE FUTURO QUE ES EL FORUM**

**[www.feae.es](http://www.feae.es)**

