

## UNA EDUCACIÓN ECOSOCIAL. LA PROPUESTA DE FUHEM

### 1. NUESTRA CONCEPCIÓN DE CIUDADANÍA GLOBAL: LA PERSPECTIVA ECOSOCIAL

¿Para qué sirve la educación? Una respuesta sería para permitir que las personas tengan el máximo de posibilidades de decisión en el futuro. Eso implica que es necesario proyectar cómo será el futuro y, en función de eso, anticipar qué habilidades consideramos que serán imprescindibles. Este es un ejercicio básico en el desempeño de la función docente.

A estas alturas del siglo XXI, es indudable que la crisis ecosocial a la que asistimos está transformando de manera radical el planeta, las sociedades y la economía. Por ejemplo, el cambio climático ya constituye una realidad y va a transformar profundamente los entornos en los que vive nuestro alumnado. El fin de la elevada disponibilidad de recursos no renovables (petróleo, gas, carbón, cobre o fósforo) es otro cambio de gran magnitud cuyas primeras fases ya se están desarrollando. O la disfunción ecosistémica, como consecuencia clara de que estamos viviendo la sexta extinción masiva de especies de la historia de la vida en la Tierra. Esta disfunción está implicando problemas para sostener la polinización o la depuración de aguas, por poner solo un par de ejemplos de muchos.

Si, como consecuencia de esta crisis múltiple, la capacidad de consumo de la población, inevitablemente, va a disminuir, tendremos que aprender a ser felices con menos bienes. También a reparar y a reciclar. Necesitaremos aprender a articular economías en las que todas las personas puedan tener garantizada una vida digna a través del reparto de unos recursos de cada vez más difícil acceso. O a regular conflictos de corte socioambiental.

Pero todo esto no es suficiente. La educación, más que un servicio individual, es un servicio social, colectivo. Tiene que contribuir a mejorar las condiciones del conjunto de la población. Es decir, a vertebrar sociedades democráticas, justas y sostenibles. Debe integrar el enfoque de ciudadanía global, que en FUHEM denominamos *ecosocial*.

Desde esta doble mirada, abordamos la docencia en nuestros tres centros de la Comunidad de Madrid (Lourdes, Hipatia y Montserrat) y ponemos a disposición del conjunto de la comunidad educativa herramientas para que también pueda hacerlo. Es una especie de servicio público o, mejor dicho, común.

## 2. EL DÍA A DÍA EN UN CENTRO ECOSOCIAL

Nuestra apuesta es abordar el enfoque ecosocial de manera transversal, por varias razones:

- Es necesario que alcance al conjunto del alumnado, no solo a aquel que haya tenido la fortuna de tener en algún curso profesorado con sensibilidad y capacidad para dar dicho enfoque. Si lo ecosocial es central para nuestras vidas y para la sociedad, tiene que alcanzar a todo el mundo.
- Por eso mismo, además debe disponer de un espacio central en la acción formativa; y este espacio solo puede ser el de las aulas.
- En ningún centro se trabajan las Matemáticas, la Lengua o las Ciencias de la Naturaleza como cada docente considera, sino que los objetivos de aprendizaje están secuenciados para ir ganando en complejidad conforme avanzan los cursos. Sin dejar lagunas, pero sin excesivas repeticiones. Este mismo enfoque vertical se debe realizar con los contenidos ecosociales.
- También es imprescindible la coordinación en horizontal, de forma que los mensajes de corte ecosocial que se lanzan en la materia de Inglés no sean opuestos a los que se abordan en la de Ciencias Sociales.
- Como la realidad no está formada por segmentos inconexos, sino que constituye un todo, no es posible entender la Geografía sin la Plástica, ni la Historia sin la Tecnología. Comprender el mundo requiere de un enfoque interdisciplinario, que se debe ejercitar. Y en esta mirada interdisciplinaria, los temas ecosociales son determinantes.
- Muchas veces se considera que quienes deben aprender en la escuela son únicamente los y las menores. Pero no habrá proceso de transformación, especialmente en lo ecosocial, si el profesorado no aprende al tiempo que enseña. Esto atañe asimismo al personal no docente, las familias y el resto de los agentes educativos.
- Finalmente, solo a través de un trabajo conjunto entre familias, iguales, personal de administración y servicios (PAS) y profesorado se podrán lograr aprendizajes profundos en los temas ecosociales (y en el resto de los temas en general).

¿Cómo se lleva a cabo esto en el día a día escolar? Como acabamos de decir, sincronizar al conjunto de la comunidad educativa en la formación de carácter ecosocial es determinante. Para cambiar lo que sucede dentro de los centros escolares, tenemos que modificar lo que ocurre fuera:

- En primer lugar, las alianzas entre los agentes educativos, especialmente con las familias, no son sencillas ni inmediatas. Para empezar, requieren abrir los centros a su participación profunda. Esto implica ir más allá del comedor, las actividades extraescolares y las fiestas de fin de curso. Supone, entre otras cosas, que las familias puedan entrar en las aulas para ayudar a la tarea docente y el

desarrollo del currículo ecosocial. Los grupos interactivos que estamos llevando a cabo desde FUHEM son una buena práctica en este sentido.

El camino para lograr la implicación de las familias debe andarse también en el sentido contrario, es decir, que lo escolar penetre en las casas. Para ello, una herramienta útil es que los colegios dejen de ser únicamente espacios educativos y pasen a ser multifuncionales. Por ejemplo, hemos creado “grupos de consumo” en los que el profesorado, el PAS y las familias que lo desean se autoorganizan para hacer su compra ecológica y justa en el colegio. Esto produce que los centros escolares conviertan discursos en prácticas y faciliten que lo que sucede dentro del colegio (el desarrollo de hábitos de alimentación ecológica y saludable en los comedores) ocurra también fuera. Además, estos grupos son un espacio de encuentro igualitario entre familias y profesorado, lo que permite tejer complicidades. Por último, facilitan la conciliación familiar, pues posibilitan recoger la compra a la vez que a la prole. Otra forma de llevar el colegio a los hogares, que se aborda más adelante, es la elaboración de materiales didácticos.



Sin embargo, habría que dar un paso más: transformar el barrio donde se inserta el centro escolar. Esta es la esencia del aprendizaje-servicio (APS), que se abre paso en nuestros centros.

- En segundo lugar, en los colegios no aprendemos solo en el horario lectivo, sino también en los períodos extraescolares. De este modo, una forma de trabajar desde una perspectiva ecosocial es que las actividades extraescolares tengan esta mirada o, al menos, no la contraria. Por ejemplo, una de nuestras extraescolares es sobre alimentación sostenible y saludable. Otro caso es como las bibliotecas tutorizadas son una forma concreta de abordar la igualdad de oportunidades.
- Entre los espacios extraescolares, destaca el comedor escolar. A él acude una parte importante del alumnado y tiene un gran potencial de transformación. Lo tiene porque la alimentación es un vector de cambio ecosocial o... de todo lo contrario. Pero también porque el de la comida es un acto con un elevado contenido emocional. Así que no podíamos desperdiciar este potencial educativo y hemos transformado nuestros comedores en ecológicos y saludables, dotándolos al tiempo de una proyección didáctica en el aula (Esteban, *et al.*, 2019; FUHEM, 2019a).
- En tercer lugar es importante tener presente que educa lo que se hace, pero también dónde se hace. Los entornos de aprendizaje no son irrelevantes. Por ello, decoramos nuestros centros con trabajos de corte ecosocial realizados por el alumnado. Disponemos asimismo de huertos

escolares y hemos dado un paso más y hemos creado un “aula viva”, concebida para realizar la labor docente en interacción directa con distintas especies vegetales. Además, hemos elaborado un currículo vertical desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria Obligatoria para el uso coordinado y articulado de esos huertos.

Nuestros patios han pasado de ser canchas de fútbol a espacios polifuncionales gracias a la inclusión de zonas sombreadas, lugares de escalada, rincones tranquilos, areneros, huertos y además huecos para deportes de pelota (en plural). Este cambio está activando un uso más democrático del patio por parte de chicas y chicos. Con esa misma perspectiva, también estamos modificando los pasillos para que integren plantas y lugares de reposo que faciliten interacciones no violentas entre el alumnado, y estamos observando que efectivamente se produce.

Otra iniciativa es tirar los muros de las clases de manera que fomentemos el trabajo por rincones (no solo en Educación Infantil) y la intercooperación entre el alumnado aprovechando su diversidad. Si queremos trabajar la solidaridad, lo tenemos que hacer desde lo concreto, no desde discursos, y el espacio nos puede ayudar a lograrlo.

- En cuarto lugar, los centros educativos también educan a través de sus modelos de gestión. Así, el enfoque transversal integra además la construcción de una convivencia democrática en el centro. Esto atañe a la toma de decisiones y al modo en que se gestionan los conflictos de forma no violenta con la ayuda de alumnado mediador o, mejor aún, con alumnado que esté pendiente de labores preventivas mediante la integración de la totalidad de los miembros de la comunidad educativa.

Pero todo esto no es suficiente, pues el enfoque transversal tiene que entrar necesariamente dentro del aula. Habitualmente, las actividades más comunes para hacerlo son de carácter puntual (celebración de efemérides, semanas temáticas, fiestas, salidas) o incluso pueden consistir en reconceptualizar días como San Valentín hacia una expresión de respeto por la diversidad sexual, como ya hemos realizado. Su principal virtud es que sirven como elemento motivador por su excepcionalidad, y para reforzar la apuesta colectiva, interniveles, por los temas ecosociales.

Entrar en el aula también es entender que el profesorado es un ejemplo para el alumnado y que educa más con sus actos que con sus discursos. Desde esta mirada, usar un lenguaje inclusivo, una cantidad moderada de materiales (y que sean reciclables) o tener un interés real por las personas no es en absoluto irrelevante.

Sin embargo, todos estos aspectos, aun siendo importantes, no son los claves. Es imprescindible entrar en el corazón de la práctica docente: el currículo. Sin este abordaje curricular, el mensaje que se estaría transmitiendo es que, en realidad, estos temas no son los centrales. Además, no se podrían trabajar con la profundidad que requieren.

### 3. EL CURRÍCULO ECOSOCIAL

Para dotar al currículo de una perspectiva ecosocial, es imprescindible considerar todos los elementos que lo integran: los objetivos, los contenidos, el método y la evaluación.

#### *Objetivos*

Lo ecosocial abarca muchas facetas con múltiples aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales. En FUHEM (2018a, 2018b) hemos desarrollado los centenares de objetivos de aprendizaje que consideramos que habría que aprender para lograr una sólida formación ecosocial desde Educación Infantil hasta Bachillerato o Formación Profesional Básica. Las grandes áreas de conocimiento se articulan en torno a las siguientes estrategias:

- Realizar un análisis complejo y crítico de la realidad presente e histórica.
- Gozar de una vida buena y transformar la realidad.
- Desarrollar actitudes y valores para la transformación ecosocial.

Uno de los comentarios habituales dentro de los claustros de profesorado es que no hay tiempo para desarrollar lo ecosocial si se tiene que abordar el currículo formal. Por más que tras esta afirmación haya muchas veces una falta de flexibilidad para salir del marco establecido, encierra asimismo un componente de realidad, pues muchos de los objetivos de aprendizaje del currículo formal son importantes en la formación de las personas.

Así, nuestra perspectiva es que hay que abordar el currículo oficial con una mirada ecosocial, con dos finalidades fundamentales:

- Por un lado, para que dé tiempo a trabajar los temas ecosociales en condiciones.
- Por otro, porque es la incorporación, o no, de esta perspectiva ecosocial la que marca que las habilidades instrumentales del currículo oficial sean usadas para la mejora colectiva o para todo lo contrario.

Por ello, además de elaborar una propuesta de objetivos de carácter ecosocial, hemos introducido esos objetivos en el currículo oficial de la Comunidad de Madrid junto al resto de aprendizajes. En concreto, en las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza y Valores desde Educación Infantil hasta de Bachillerato y Formación Profesional Básica. Y, para un ajuste más fino, proponemos qué objetivos se podrían abordar de manera prioritaria; serían un repaso de algo ya trabajado, una forma de enfocar el contenido o una ampliación, en cada uno de los cursos y asignaturas (FUHEM, 2019b, 2019c, 2019d; FUHEM, 2020).

Anteriormente hemos afirmado que un desarrollo curricular de calidad requería un enfoque en vertical y en horizontal. Esto lo hemos desarrollado en nuestra propuesta para no dejar huecos en el recorrido escolar y, al mismo tiempo, para no producir excesivas repeticiones.

Todo ello permite vertebrar nuestras programaciones de aula, ciclo, etapa y centro. Al tratarse de una propuesta autoeditable, es fácil la adaptación a distintas realidades docentes y planes de centro.

### **Contenidos**

La detallada descripción de objetivos de la que dispone nuestra metodología ya dibuja bastante bien por sí misma cuál es nuestra propuesta en cuanto a los contenidos. Por tanto, lo que ofrecemos al profesorado (FUHEM, 2018) es un marco teórico alrededor de unas áreas que entendemos como claves:

- *Visión biocéntrica*: concebir la ecoddependencia del ser humano superando el antropocentrismo y conocer cómo funcionan los ecosistemas.
- *Cambio climático*: comprender su funcionamiento no lineal, y las desiguales responsabilidades y vulnerabilidades que atañen a las distintas poblaciones.
- *Energía y materiales*: conocer el papel de la energía y los materiales en la historia y comprender las implicaciones de la crisis energética y el material actual.
- *Alimentación*: comparar la alimentación agroindustrial y la agroecológica.
- *Ciencia y tecnología*: cuestionarse la omnipotencia de la ciencia y la tecnología.
- *Capitalismo*: sensibilizarse frente al deterioro social y ambiental que implica el capitalismo.
- *Economías y prácticas alternativas*: conocer qué es la economía ecológica, feminista y solidaria.
- *Trabajos de cuidado de la vida*: comprender la crisis de cuidados y asumir la corresponsabilidad entre géneros en el cuidado de la vida.
- *Feminismo y desigualdad de género*: saber qué es el patriarcado y el androcentrismo. Valorar el feminismo.
- *Ciudadanía*: abordar qué es el poder y las distintas formas de gestionarlo. Conocer el Estado. Valorar la importancia de los movimientos sociales.
- *Conflictos*: ser capaces de gestionar de forma pacífica los conflictos.
- *Desigualdades*: conocer los distintos tipos de desigualdades (clase, género, etnia, centro-periferia, etc.) y cómo se relacionan.
- *Habilidades y valores ecosociales*: valorar la solidaridad, la libertad o la inclusión.

## **Método**

El método educa, y además lo hace en gran medida. Si queremos trabajar la democracia, la solidaridad, la igualdad en las diferencias o la responsabilidad sobre nuestros actos, necesitamos un método acorde. Uno que no se base únicamente en la transmisión de conocimientos por el profesorado, sino que contemple su elaboración conjunta con el alumnado, las familias y otros agentes sociales, lo que no impide que el profesorado siga cumpliendo un papel central en este aspecto, sobre todo en ayudar a la organización y jerarquización de la información, pero asimismo en su transmisión.

El método también es la clave de que la educación sea liberadora y no manipuladora. La educación nunca va a poder ser neutral, pues siempre está atravesada por nuestra forma de estar en el mundo, pero si da cabida a la construcción colectiva del conocimiento permitirá que el alumnado saque sus propias conclusiones a partir de distintas visiones. Eso es lo que hace liberadora a la educación y no la imposible neutralidad.

Además, adoptar un enfoque socioafectivo es clave. Más que la razón, más que los datos, nos impulsan las emociones, por lo que para una educación ecosocial es determinante trabajar a conciencia competencias como la empatía.

Existen diversas perspectivas metodológicas que encajan en este enfoque. Entre ellas, potenciamos las siguientes:

- En las primeras etapas, el juego libre y la existencia de espacios y tiempos menos reglados.
- La organización del aula en rincones o zonas.
- Los modelos estructurados de aprendizaje cooperativo.
- Los dispositivos desarrollados por el aprendizaje dialógico, como los grupos interactivos o las tertulias dialógicas.
- El aprendizaje basado en proyectos (ABP), que permite abordar de manera interdisciplinaria todas las competencias, incluida la ecosocial, y ejercitar habilidades básicas de cooperación.
- El aprendizaje-servicio (APS), que da un paso más y convierte los proyectos en servicios para la comunidad, y a los agentes educativos en parte de los movimientos sociales.

## **Evaluación**

Este es el campo en el que continuamos trabajando en el momento presente. En todo caso, proporcionaremos algunos apuntes de por dónde intentamos avanzar, comenzando por dos ideas fundamentales en nuestro planteamiento:

- La primera idea es que los objetivos que no se evalúan es como si no existiesen y mostrasen una escasa calidad desde el punto de vista docente. Por ello, queremos evaluar el grado de consecución de los objetivos ecosociales.
- La segunda idea es que, si no calificamos el grado de consecución de los objetivos de aprendizaje ecosociales, el mensaje que transmitimos es que no los valoramos. Si son importantes, no solo tenemos que determinar si se alcanzan, sino también hacer partícipes al alumnado y a las familias de ello.

La forma de realizar esa evaluación debe ser consecuente con el método. A este respecto, queremos resaltar un par de ideas fuerza:

- La primera es que la evaluación no ha de ser un instrumento de poder, sino una herramienta de aprendizaje compartida.
- Y la segunda es que la forma de realizarla ha de ser participada.

## 4. LOS MATERIALES DIDÁCTICOS COMO HERRAMIENTAS CLAVE

Para hacer realidad este proyecto, hemos invertido mucho esfuerzo en la formación del profesorado sobre estos temas. Además, ha participado en la elaboración del currículo ecosocial y del resto de las iniciativas. Sin embargo, esto no es ni ha sido suficiente. Si se quieren introducir en profundidad estos temas dentro del aula, además de herramientas para programar, es necesario dotar al profesorado de herramientas para ejecutar ese programa, es decir, de materiales didácticos. Los materiales didácticos son difíciles de elaborar, pues requieren conocimientos de la materia, de los contenidos ecosociales, una visión global de todo el proceso educativo, habilidades didácticas distintas de las de “dar clase”, y también de maquetación y diseño. A esto se deben sumar tiempo y motivación en grandes cantidades. Y no todo el profesorado puede conjugar esta totalidad de factores.

Además, esos materiales son estratégicos, pues permiten la formación del conjunto de la comunidad educativa, no solo del alumnado. Sabemos que los materiales didácticos son usados en las casas también por las familias y que constituyen un elemento del que el profesorado también aprende.

Por ello, entre todas las medidas que estamos llevando a cabo destaca la elaboración de materiales didácticos que tengan incorporados los contenidos ecosociales de forma transversal.

Una primera aproximación la hemos desarrollado mediante el blog *Tiempo de actuar* y otros materiales propios, pero una más ambiciosa son los materiales interdisciplinarios con enfoque ecosocial de Educación Secundaria



Obligatoria que ya hemos publicado (FUHEM, 2019b, 2019c, 2019d), y de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria que estamos elaborando. Estas son sus principales características:

- Mirada ecosocial.
- Interdisciplinariedad. Apostamos por el ABP y el APS, pero a la vez somos conscientes del tiempo de coordinación que requieren y de las limitaciones que tenemos para romper la caja horaria en los colegios. De este modo, hemos diseñado unos materiales en los que la mayoría del trabajo de coordinación está embebido ya en los propios materiales. Siguen esta estructura:
  - Detonante. Es, como mucho, una mañana en la que se rompe la caja horaria y que requiere de la coordinación del profesorado.
  - Trabajo por asignaturas. En esta fase no es necesaria una coordinación explícita entre el profesorado, pues esta la realiza el propio material.
  - Proyecto final. El alumnado trabaja únicamente en el proyecto y el profesorado entra en su horario para ayudar a esta realización. Este proyecto está diseñado para poner en práctica los aprendizajes abordados en cada una de las asignaturas.
- Flexibilidad. Presentamos un cuadernillo impreso para el alumnado complementado con numerosas actividades autoeditables en un aula virtual. El material tiene una secuencia de aprendizaje propuesta, pero, a la vez, es un banco de recursos para que el profesorado ponga en marcha los itinerarios formativos que considere, pues contiene más actividades de las que da tiempo a realizar.
- Metodologías basadas en la construcción colectiva del conocimiento. Esto se plasma en que los materiales no contienen “lo que hay que aprenderse”, sino que en muchas ocasiones esto es elaborado por el propio alumnado.
- Atención a la diversidad. Dentro de las propuestas de actividades, hay distintos niveles que permiten adaptar la docencia a la diversidad del alumnado.
- Accesibilidad. No es un material solo para la FUHEM, sino para todos aquellos centros que lo quieran utilizar. Se trata, por tanto, de una herramienta para toda la comunidad educativa.