



# LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL A TRAVÉS DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE. UN PROYECTO DE INNOVACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

## GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION THROUGH SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS. AN INNOVATION PROJECT IN INITIAL TEACHER EDUCATION

---

---

*Ana Castro-Zubizarreta*<sup>1\*</sup>, *Adelina Calvo*<sup>1</sup> y *Carlos Rodríguez Hoyos*<sup>1</sup>

Fechas de recepción y aceptación: 12 de octubre de 2022 y 10 de diciembre de 2022

DOI: [https://doi.org/10.46583/edetania\\_2022.62.1093](https://doi.org/10.46583/edetania_2022.62.1093)

*Resumen:* Desde la premisa de que la universidad es un agente indispensable para promover el enfoque de la Educación para la Ciudadanía Global, en este artículo se presentan los resultados de un proyecto de innovación en la educación superior dirigido a formar a profesionales de la educación en la Agenda de los Objetivos de Desarrollo Sostenible con perspectiva de género. La innovación, que tuvo una duración de dos cursos académicos, se ejemplifica aquí a partir del trabajo realizado en tres asignaturas de una misma titulación en las que se diseñaron, desarrollaron y evaluaron prácticas de aula para trabajar la Agenda con el alumnado y discutir con él su relevancia en su futuro profesional. Los resultados indican que el trabajo logra desafiar el concepto de infancia, reclamando para este colectivo su derecho de acceso a la Educación para la Ciudadanía Global desde edades tempranas.

*Palabras clave:* Formación inicial del profesorado; Educación para la Ciudadanía Global; Agenda ODS; Innovación en la Educación Superior; Educación para la Transformación Social.

*Abstract:* Based on the premise that the university is a crucial agent for promoting the Global Citizenship Education approach, this article presents the results of an innovation project in Higher Education aimed at training education professionals in the Sustainable Development Goals Agenda with a gender perspective. The innovation, which lasted for two academic years,

\* Correspondencia: Facultad de Educación. Universidad de Cantabria. Av. de los Castros, 50, 39005 Santander, Cantabria

E-mail: [ana.castroz@unican.es](mailto:ana.castroz@unican.es)

<sup>1</sup> Universidad de Cantabria



is exemplified here by the work carried out in three subjects of the same Degree programme in which classroom practices were designed, developed and evaluated to work on the Agenda with students and discuss with them its relevance for their professional career. The results indicate that the work succeeds in challenging the concept of childhood, claiming for this group their right to access Global Citizenship Education approach from an early age.

*Keywords:* Initial Teacher Education; Global Citizenship Education; Sustainable Development Goals Agenda; Innovation in Higher Education; Education for Social Transformation.

## 1. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual afronta grandes retos globales inaplazables (movimientos de desplazados y migrantes, crisis climáticas, crisis sanitarias, xenofobia, pobreza y exclusión, conflictos armados, etc.) que requieren respuestas desde múltiples esferas y contextos que favorezcan la comprensión crítica y la posible resolución de las grandes problemáticas que afectan a la humanidad del siglo XXI (De la Rosa, Giménez y Barahona, 2022).

Desde la esfera educativa, urge volver a pensar la educación como dispositivo de creación de ciudadanía para plantear la conexión entre lo local y lo global, trabajando hacia el desarrollo de una ciudadanía competente en la comprensión de la relación de dependencia de las personas con el planeta, con el cuidado y atención hacia el otro. Con una mirada crítica hacia las injusticias y la desigualdad en tanto que barreras para el desarrollo de relaciones y valores democráticos. La educación debería ser un laboratorio para el desarrollo de una ciudadanía ética, responsable y comprometida con el mundo del presente, con el firme propósito de ejercer una influencia positiva en él.

La Asamblea General de las Naciones Unidas publicó en el año 2015 el documento «Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible», lo que supuso un punto de inflexión a nivel internacional a través de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el compromiso por convertir el mundo en un lugar más habitable no dejando a nadie atrás en el camino. Los ODS constituyen un llamamiento universal a la acción para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y mejorar las perspectivas de vida de las personas en todo el mundo (Medir y Serra-Salvi, 2021). La Agenda 2030 no es meramente una declaración política, sino que se configura como un plan de acción, cuyo desarrollo se articula a través de la consecución, desde su



publicación al año 2030, de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y 169 metas que definen logros concretos para el avance en cada uno de los Objetivos.

Cada uno de los 17 ODS representa en sí mismo un ámbito de acción. Pero, a su vez, los Objetivos y metas están profundamente interrelacionados y vinculados por numerosos elementos transversales. La Agenda gira alrededor de cinco ejes centrales que, a su vez, se relacionan con los ODS: Personas, Planeta, Prosperidad, Paz, y Alianzas (*People, Planet, Prosperity, Peace and Partnership*) (ONU, 2015).

Compartimos con Mesa (2019) la idea de que la Agenda 2030 afecta a la educación no solo por el hecho de referirse a esta a través del Objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, sino por la estrecha vinculación con el concepto de Educación para la Ciudadanía Global (ECG, en adelante) que de este objetivo se desprende. Tal y como refieren Boni, Belda-Miquel y Calabuig (2020) la educación para la ciudadanía global tiene una dimensión política porque busca transformar las relaciones de poder, democratizar la vida social, económica, política y educativa desde la comprensión y el reconocimiento de la diferencia. Se trata, como señala Mesa (2019) de un proceso de aprendizaje dinámico abierto a los cambios que favorezca que se incorporen nuevas visiones y enfoques en el ámbito global y local. Entendemos, por tanto, ese concepto como un proceso de socialización transformadora que busca promover la práctica de una ciudadanía global crítica, tomando conciencia de la realidad y de las capacidades individuales y colectivas para actuar sobre la misma (Boni, Belda-Miquel y Calabuig, 2020). La educación para la ciudadanía global se erige sobre la base de una ética de mínimos que siguiendo a Yus (1996) ha puesto de manifiesto la insuficiencia y miopía de los planteamientos localistas desde la toma de conciencia de los problemas globales, el reconocimiento de la interdependencia y la apertura de miras para ofrecer un mayor poder explicativo de los problemas que actualmente aquejan a la humanidad.

En la misma línea, la UNESCO (2015) a través del término educación para la ciudadanía mundial, insiste en que esta ha de adoptar un enfoque polifacético, utilizando conceptos y metodologías que ya se aplican en otros ámbitos, entre ellos la educación para los derechos humanos, la educación para la paz, la educación para el desarrollo sostenible y la educación para el entendimiento y comprensión internacional.



Apelar al papel de la educación en la consecución de los ODS requiere reflexionar y explicitar el modelo de sociedad y de persona que se quiere promover, contestando a los interrogantes de en qué tipo de sociedad queremos vivir y qué tipo de ciudadanía queremos ayudar a formar. Al respecto, Banks (2017) señala diferentes niveles de ciudadanía según el acceso a la toma de decisiones: a) ciudadanía fallida: cuando existen personas marginadas y excluidas socialmente de esa toma de decisiones; b) ciudadanía reconocida: derechos legales reconocidos pero con apenas participación política; c) ciudadanía participativa: en la que hay participación, derecho a voto y elegibilidad; y d) ciudadanía transformadora, que reconoce la opresión y las maneras en las que las injusticias afectan a la población para transformarlas. Este último nivel de ciudadanía es el que presenta mayores nexos de unión con el concepto de educación para la ciudadanía global anteriormente descrito, tal y como señalan Hernández-Castilla, Slater y Martínez-Recio (2020) quienes también subrayan la fuerte conexión existente entre los conceptos de ECG y el de justicia social. Es así como el modelo de sociedad y persona está indefectiblemente ligado a principios, como defiende Mesa (2019), de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad.

### 1.1. *La Agenda 2030 en la Universidad y en la formación de los futuros profesionales de la educación*

La universidad no puede permanecer insensible a los retos sociales del momento histórico que estamos viviendo (Berlanga y Lacomba, 2021). La Agenda 2030 y el compromiso con los ODS es para las universidades una guía de inaplazable asunción. Desde la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE) se trabaja de forma activa en acciones encaminadas al desarrollo de los ODS y se explicita en sus comunicados el compromiso de las universidades españolas con la Agenda 2030. Esta se entiende como una oportunidad y también una exigencia para responder a los desafíos del mundo desde los espacios que le son propios: formación, investigación, transferencia de conocimientos y gestión universitaria (Aparicio et al. 2022)



En este sentido, son varias las publicaciones que, a modo de buenas prácticas, muestran experiencias educativas y herramientas para trabajar la Agenda, tanto desde los contenidos de las diferentes asignaturas (desde las más humanísticas, a las científicas, técnicas o instrumentales), como a través del marco que ofrece el trabajo fin de máster o grado. El desarrollo de metodologías activas y participativas como el aprendizaje-servicio o los programas de voluntariado de las universidades, también se reconocen como un espacio propicio para ello (Red Española para el Desarrollo Sostenible, 2017 y 2020).

La investigación a nivel nacional e internacional sustenta la adecuación del enfoque de la ECG crítica para promover una formación del profesorado como agente de cambio social y como promotor de una justicia social global (Calvo, 2017; Boni, Belda-Miquel y Calabuig, 2020; Bourn, 2022). Esto requiere introducir cambios en su formación inicial, orientando los contenidos hacia cuestiones que aborden las desigualdades sistémicas de nuestras sociedades, el valor de la diversidad y los desafíos de la actual crisis ambiental, así como buscar metodologías participativas que permitan movilizar aprendizajes a nivel cognitivo, emocional, social y conductual (UNESCO, 2019).

Investigaciones previas muestran que el marco general dibujado por la Agenda de los ODS es un escenario propicio para introducir cambios en la formación inicial universitaria de profesionales en general y de futuros docentes en particular (Calvo y Castro, 2021; Martínez Lirola, 2020), pues la propuesta de Naciones Unidas condensa los retos actuales a los que nos enfrentamos como humanidad para un futuro sostenible, próspero y centrado en el cuidado de las personas y el planeta. En este sentido, la educación superior y, sobre todo, la formación de futuros docentes está llamada a jugar un papel central en hacer posible la consecución de estos objetivos (Red Española para el Desarrollo Sostenible, 2017).

Este artículo nace de la confluencia de dos proyectos de innovación docente financiados por la Universidad de Cantabria que tienen como objetivo innovar en la educación superior a través del trabajo con la Agenda de los ODS en titulaciones del campo de la educación<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Transformando las aulas universitarias a través de los ODS. Un proyecto de innovación en las titulaciones del campo pedagógico (V convocatoria de Proyectos de Innovación Docente, Universidad de Cantabria) y Los ODS como palanca para innovar en la universidad. Formando profesionales de la educación comprometidos con la mejora social (VI convocatoria de Proyectos de Innovación Docente, Universidad de Cantabria). Financiados por la Cátedra de Igualdad y Estudios de Género de la Universidad de Cantabria, en convenio con el Gobierno de Cantabria.



## 2. DISEÑO Y DESARROLLO DEL PROYECTO

El trabajo surge desde el convencimiento de que formar profesionales de la educación competentes y eficaces pasa hoy, sin duda, por trabajar a favor de una identidad europea y una identidad global que permita encarar los retos de futuro a los que cualquier trabajador y ciudadano tendrá que hacer frente en el actual mundo globalizado, como las migraciones, los populismos y movimientos de extrema derecha, la crisis climática o las desigualdades de género. En este sentido, el proyecto se alinea con otras experiencias que parten del trabajo de la Agenda de los ODS para abrir un espacio de diálogo y reflexión en la universidad, formando profesionales comprometidos con las personas y el planeta y conscientes de que los contextos locales y globales se encuentran íntimamente relacionados (Alonso-Sainz, 2020; Martínez-Lirola, 2020; Mundaca y Carro, 2021).

Al mismo tiempo, el abordaje de temáticas que tienen un gran impacto social y humanitario como es la Agenda de los ODS requiere de metodologías innovadoras que logren movilizar y transformar los estereotipos y conocimientos previos del alumnado universitario, planteando modos de trabajo que aúnen el saber con el hacer y que permitan a los jóvenes ver la aplicación práctica de la Agenda de los ODS y sus beneficios en sus futuros contextos de trabajo (UNESCO, 2019).

En este sentido, la innovación se produce al introducir nuevos contenidos en las asignaturas universitarias (igualdad de género, sostenibilidad, cultura de paz, derechos humanos, etc.) que nos permiten dialogar con los contenidos clásicos de las diferentes asignaturas. En segundo lugar, la innovación se produce al posibilitar el desarrollo de metodologías participativas y creativas donde los estudiantes tienen un papel más activo (trabajo en grupo, elaboración de materiales en diversos lenguajes, puesta en común y discusión de los materiales, etc.). En tercer lugar, la innovación también se favorece al desarrollar procesos de co-evaluación y auto-evaluación que hacen a los estudiantes más conscientes de sus procesos formativos y de los necesarios compromisos que se requieren para lograr un aprendizaje profundo y transformador. Finalmente, también se posibilita la innovación cuando, en el marco del proyecto, se plantea el trabajo colaborativo entre docentes de diferentes universidades y materias,



así como la creación de redes hacia el exterior. Estas redes se favorecen, por un lado, con la participación en el aula de agentes externos que juegan un papel relevante en el trabajo con la Agenda 2030 y, por otro, con la difusión del proyecto a través de un espacio web (<https://innouniversidad.unican.es>)

### *2.1. Objetivos*

La finalidad general que se persigue es introducir la agenda de los ODS con enfoque de género en las prácticas de las asignaturas de diferentes titulaciones vinculadas con el campo de la educación. Los principales objetivos son:

- Innovar en la enseñanza universitaria introduciendo mejoras curriculares vinculadas con la Agenda de los ODS.
- Formar profesionales de la educación comprometidos con el cambio y la mejora educativa y social.
- Trabajar para crear de una identidad europea y global que permita encarar los retos del actual mundo globalizado.
- Ampliar el marco de la responsabilidad social universitaria, entendiendo la docencia como un oficio orientado a la mejora de la comunidad local y global.

### *2.2. Participantes*

Los proyectos se han desarrollado de manera conjunta entre las universidades de Cantabria y Oviedo durante dos cursos académicos consecutivos (2021-2022 y 2022-2023). El trabajo con la Agenda desde el enfoque de la ciudadanía global crítica como palanca para la innovación educativa supuso introducir cambios en varias asignaturas de titulaciones del campo de la educación: Grado en Magisterio en Educación Infantil, Grado en Magisterio en Educación Primaria y Grado en Pedagogía. Durante estos dos años de trabajo, fueron 13 las asignaturas involucradas en el proyecto, 21 profesionales (docentes y colaboradores) y 650 estudiantes.



### 2.3. Fases de los proyectos

El trabajo se ha articulado a partir de tres grandes fases: (1) Planificación, (2) Desarrollo y Evaluación y (3) Difusión. La fase de Planificación supuso la creación y autoformación del grupo de trabajo a través de lecturas teóricas y prácticas de la importancia sobre la Agenda de los ODS y de cómo trabajarla en la formación inicial de profesionales de la educación. En esta fase se conformaron las parejas o tríos de trabajo en cada asignatura. De este modo, mientras el profesor responsable diseña las prácticas de aula y toma decisiones sobre cómo introducir la Agenda, los otros colegas del grupo actúan como amigos críticos, guiándole en una toma de decisiones pedagógica más consciente y caminando hacia una planificación colaborativa entre docentes. En este momento, los grupos de trabajo también diseñan el calendario de trabajo en clase y de recogida de evidencias que permitan posteriormente valorar el proceso y recoger el punto de vista de todos los implicados (alumnado, profesor responsable y amigo crítico). Inspirados en la investigación cualitativa (Denzin y Lincon, 2012; Osses, Sánchez e Ibáñez, 2006) y en el enfoque del profesor como investigador (Elliott, 2015; Porlán, 2021), se diseñan varias técnicas de recogida de datos como el autoinforme del docente, la observación participante y redacción del diario de campo, la documentación a través de fotografías, la entrevista final al docente y el grupo de discusión al alumnado.

Durante la segunda fase, Desarrollo y Evaluación, mientras el profesor responsable de la asignatura pone en marcha las prácticas de aula introduciendo la Agenda de los ODS, el resto de colegas de su equipo acuden a documentar todo el proceso a partir de las técnicas anteriormente descritas. Inmediatamente después de finalizar el trabajo de aula realizan una entrevista final al docente y se organizan grupos de discusión con el alumnado.

El proceso de trabajo seguido permite recoger los puntos de vista de todos los agentes implicados con relación al sentido y significado de las prácticas de aula: la perspectiva del docente a través de las sesiones de planificación conjunta y su autoinforme (fase 1), y con la entrevista posterior a la realización de las prácticas (fase 2). Las visiones del alumnado también quedan recogidas a través de la observación participante y diarios que realizan los amigos críticos o colegas del profesor responsable (donde registran conversaciones de aula y modos de trabajo de los grupos), así como a través de los grupos de discusión.





Finalmente, el punto de vista de los amigos críticos también queda reflejado al desempeñar un papel activo en el diálogo que desarrollan con el docente responsable, a través de mediadores como las preguntas que guían el autoinforme, la orientación de las evidencias recogidas durante la práctica (diarios y fotografías) y las preguntas que conforman la entrevista final al docente y el grupo de discusión con el alumnado.

En esta fase también se realiza un análisis comparativo entre todas las prácticas, valorando el impacto de las mismas en el conocimiento y aplicación al aula de la Agenda de los ODS en la formación inicial del profesorado.

En la tercera y última fase (Difusión), la diseminación se realiza a varios niveles. A nivel interno se realiza un trabajo inter-aulas e inter-universidades en el que se da a conocer a todos los participantes el trabajo realizado varias aulas. A nivel externo, supone la participación de agentes que tienen un papel relevante en el desarrollo de la Agenda de los ODS en las aulas universitarias, conociendo y analizando el trabajo realizado y participando en la valoración de su impacto. En este mismo nivel situamos la difusión de los principales resultados a través de la participación en congresos, publicaciones y en la web del equipo de investigación (<https://innouniversidad.unican.es>).

#### *2.4. Descripción de las propuestas de trabajo desarrolladas en las asignaturas*

Con el objetivo de ilustrar la introducción de los ODS en la formación inicial del profesorado se ilustran, a continuación, las propuestas de trabajo de tres asignaturas del Grado de Maestro en Educación Infantil en el primer, segundo y tercer curso.

La primera de las propuestas (primer curso) se enmarca en una asignatura de corte teórico e histórico dirigida a reflexionar sobre los retos educativos que plantea el actual mundo globalizado. En el marco del conocimiento de diferentes corrientes pedagógicas históricas y actuales, el conocimiento de la Agenda de los ODS, a través de material audiovisual y escrito generado por la ONU desde su web<sup>3</sup>, permitió la realización de un trabajo académico escrito y

<sup>3</sup> <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>



de un video de corta duración a partir de tres preguntas generadoras de ideas: (1) ¿Qué ODS y metas se consideran más importantes en la etapa de educación infantil?, ¿por qué? (2) ¿Cómo implementar estos ODS con perspectiva de género en el aula de infantil? (3) ¿Qué compromisos como futuros docentes adquieren para la introducción de los ODS en el aula?

La segunda propuesta (segundo curso) se desarrolla en una materia de corte curricular y organizativo donde se propuso al alumnado diseñar un plan de mejora de los espacios educativos de un centro teniendo en cuenta los ODS en clave de género. La elaboración del plan se inspiraba en tres fuentes: (1) La detección de mejoras en el espacio escolar (patio, biblioteca, itinerarios escolares, aula, jardín, huerto, etc.) a partir de su experiencia en prácticas; (2) La Agenda de los ODS, determinando qué objetivos y metas trabajar en ese plan y por qué; (3) El enfoque de género, que debía reflejarse de manera transversal en el proyecto de mejora. Los contenidos teóricos trabajados a lo largo de la asignatura (órganos de coordinación docente, documentos institucionales, la participación de las familias y el entorno local/global o el liderazgo educativo, entre otros) fueron dando cuerpo al trabajo, además del acercamiento que en clase se realizó de la Agenda a partir de varios materiales educativos.

La tercera propuesta se enmarca en una materia de corte tecnológico del tercer curso de la citada titulación, orientada a presentar los usos educativos y críticos de las tecnologías de la información y la comunicación en las aulas, entendidas como dispositivos traspasados por cuestiones de poder y dominación. De manera similar al trabajo realizado en las otras dos asignaturas, la práctica de aula tuvo una duración cuatrimestral (como la materia), complementando los aspectos más teóricos de la asignatura con el desarrollo de un material educativo transmedia (texto escrito, fotografía y video) y de un blog educativo donde el alumnado documenta el trabajo realizado a lo largo de la asignatura.

### 3. RESULTADOS

Como primeros resultados, encontramos las producciones de los propios estudiantes. En la tabla siguiente se resumen estos trabajos, así como los lenguajes utilizados en los mismos y los ODS trabajados.



TABLA 1  
*Selección de tópicos en los trabajos realizados por el alumnado*

Materia	Producto	ODS	Lenguajes
1	Trabajando los ODS en educación infantil. Video y trabajo académico escrito	Igualdad de Género Educación de Calidad Acción por el clima Reducción de las Desigualdades Vida submarina Comercio Justo	Escrito y audiovisual
2	Mejorando los centros educativos a través de los ODS. Trabajo académico	Igualdad de género Educación de calidad Acción por el clima Reducción de las Desigualdades	Escrito
3	Tecnologías al servicio de los ODS. Narrativa transmedia y blog	Igualdad de género	Escrito, visual y audiovisual

Estos productos muestran que los estudiantes han podido experimentar con varios lenguajes para expresar su visión sobre la Agenda y pensar intervenciones educativas para trabajarla en la etapa de infantil, en colaboración con las familias y generando redes con el contexto local/global.

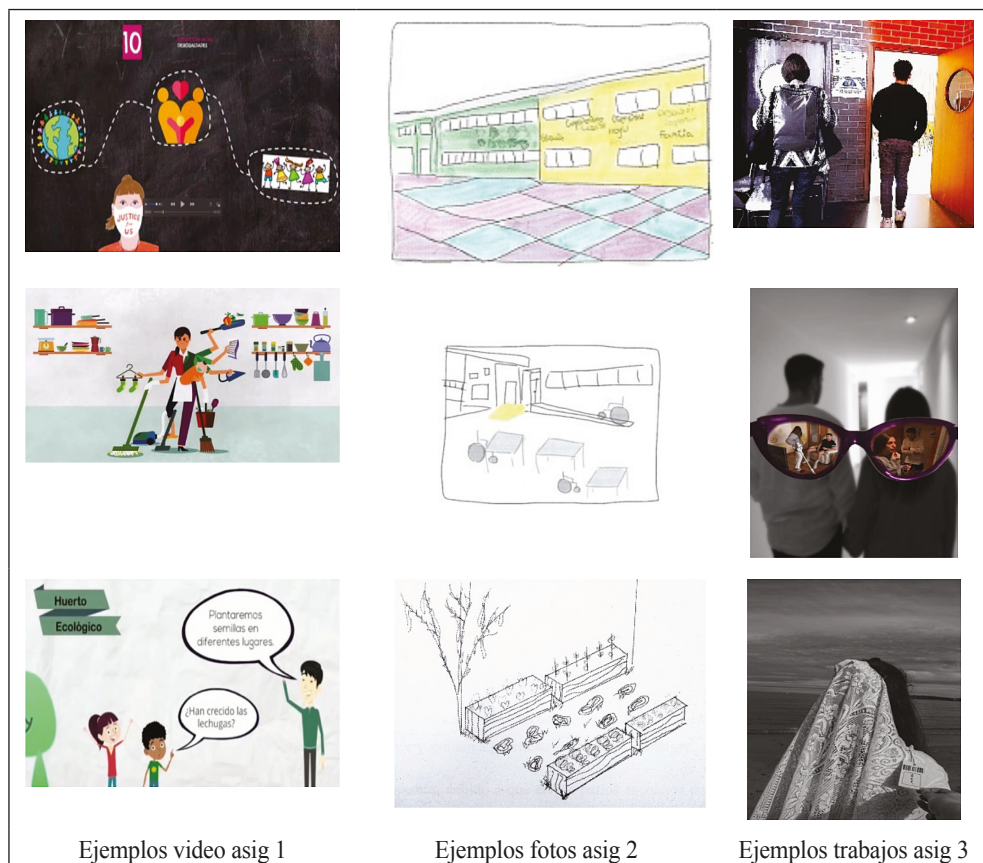
Al mismo tiempo, el trabajo les ha permitido desarrollar una investigación más detallada, un proceso de documentación sobre los objetivos que están detrás de cada meta, así como conocer otros materiales educativos que desde diferentes instancias se están elaborando para trabajar los ODS en las aulas.

Finalmente, en los trabajos se aprecia el esfuerzo del alumnado por conectar la dimensión local y global, estableciendo conexiones entre lo que ocurre en sus contextos más cercanos y en el resto del planeta. La preocupación por la sostenibilidad y por la igualdad de género han estado presentes de manera transversal en todas las producciones realizadas.

Las siguientes imágenes muestran algunos de los trabajos presentados por los estudiantes:



TABLA 2  
Ejemplos de producciones del alumnado



Un segundo tipo de resultados son los que se derivan de las sesiones de *work in progress* que se organizaron con dos de las asignaturas señaladas. En una de ellas se logró organizar un encuentro entre dos aulas de las dos universidades participantes (asignatura 3 y asignatura de la Universidad de Oviedo), para que los estudiantes conocieran y valoraran el trabajo de los compañeros. Así, organizados en rincones, los asistentes fueron escuchando las explicaciones y revisando los productos de cada grupo. Posteriormente y a través de una dinámica con *pos-it*, se valoraron los trabajos presentados, resaltando los puntos fuertes, débiles e incluso proponiendo nuevos materiales y recursos.

En la segunda sesión *work in progress* todo el alumnado de la asignatura 1 presentó, también por rincones y con la misma dinámica que el grupo anterior, el trabajo que estaba realizando al resto de compañeros y al equipo de investigación del proyecto. A esta sesión asistió, en calidad de agente experto, la técnica de la Oficina de Acción Solidaria (OAS) de la Universidad de Cantabria. Las imágenes siguientes muestran dos momentos de cada una de estas sesiones, así como algunos ejemplos de los comentarios recibidos:

TABLA 3  
*Imágenes de los encuentros y comentarios recibidos*

	
	
<ul style="list-style-type: none"><li>• La idea del proceso temporal me parece buena. Como consejo, en la segunda foto quizás pondría al hombre más en un segundo plano y metería más mujeres.</li><li>• Muy interesante el tema de los patios. Os recomiendo el libro <i>Patios vivos e inclusivos</i>, también el trabajo de Pandora Mirabilia.</li></ul> <p>Asignatura 3 y grupo de la Universidad de Oviedo</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Muy bien la inclusión de imágenes positivas y diversidad. Además del reciclaje también incluir reutilización y reducción.</li><li>• Actividades interesantes ¿Cómo trabajar el comercio justo y el consumo responsable? ¿Cómo trabajar el cambio de nuestros hábitos de consumo?</li></ul> <p>Asignatura 1</p>



Con relación a la valoración que el alumnado ha realizado de la experiencia, señalan que el trabajo de aula les ha permitido acercarse a la Agenda, comenzar a pensar la importancia que ésta tiene en su trabajo como futuros profesionales de la educación y enfrentarse al desafío de trabajar desde las edades más tempranas temas socialmente relevantes (GD\_2).

Consideran positivo que en su formación inicial se trabajen temas de gran actualidad, que nos afectan a todos y que impactan negativamente en el planeta. Si bien en los momentos iniciales de desarrollo de la práctica de aula reconocieron la dificultad del trabajo, por considerarlo abstracto y complejo, el desarrollo del mismo, con el acompañamiento y guía de los docentes (responsable y amigos críticos), lograron concebir el trabajo como algo práctico y útil para su futuro profesional. La presencia de varios docentes en el aula se percibe como una ayuda indispensable en el desarrollo de las prácticas, por los interrogantes que estos docentes plantean a los grupos, pero también por los ejemplos de materiales y recursos aportados (GD\_3).

Por otro lado, los estudiantes también señalan que la realización de este trabajo les ha permitido establecer conexiones con otras materias, al facilitar canales para volver a pensar el currículum como un instrumento abierto y flexible de trabajo para la etapa de infantil, así como para empezar a poner en crisis la idea de infancia (todavía muy arraigada en nuestra sociedad, y por lo tanto, en ellos mismos) como una ciudadanía del futuro (y no tanto del presente), incompleta, en proceso de construcción y, por ello, con una capacidad para la toma de decisiones muy limitada y supervisada por los adultos (GD\_1).

Con relación a las opiniones de los docentes implicados, señalan que el trabajo con los amigos críticos les ha permitido obtener otro punto de vista diferente sobre su trabajo, una visión enriquecida del mismo (Entr. prof\_1 y prof\_2). También valoran como positiva la incorporación de varios docentes en el aula (durante la observación participante), porque sus propuestas han logrado mejorar el proceso y resultado de las prácticas de aula (Entr. prof\_3). Como aspecto a mejorar, señalan que los estudiantes deben seguir trabajando la Agenda de forma más transversal a lo largo de la titulación, pues sus objetivos son complejos, muy ambiciosos y deben ser re-pensados a la luz de los nuevos y rápidos cambios sociales que acontecen (Entr. prof\_2).



#### 4. CONCLUSIONES

El proyecto plantea una experiencia concreta de incorporación de la Agenda 2030 en la formación de los futuros profesionales de la educación, una actuación específica que desde el ámbito de la Educación Superior ha sido desarrollada asumiendo el papel central que el contexto universitario puede jugar para favorecer la consecución de los ODS (Mayor Zaragoza, 2015; Red Española para el Desarrollo Sostenible, 2017).

En el desarrollo de esta experiencia ha primado el papel activo del futuro profesorado y su concepción como agente de cambio y transformación social. Para ello, se ha partido de la sensibilización, del acceso al conocimiento sobre los ODS (aprender a conocer) para buscar el compromiso sobre la práctica docente (aprender a hacer) que apela claramente a la ética profesional, al cuidado del otro, de nuestro planeta, a la responsabilidad, al trabajo cooperativo y a la búsqueda de alianzas para lograr un objetivo común a través de la acción educadora: hacer un mundo mejor (aprender a convivir). También, se ha promovido la reflexión crítica, la autonomía, la lucha por la justicia social, la igualdad y la responsabilidad en la educación de la ciudadanía (aprender a ser docente). En este sentido, el enfoque de la ECG ha sido garante y a la vez promotor de esta experiencia, puesto que se ha partido de una toma de conciencia de la realidad y de las capacidades individuales y colectivas para actuar sobre esta (Boni, Belda-Miquel y Calabuig, 2020).

Por otro lado, desde el proyecto no solo se reivindica el compromiso del futuro docente con la Agenda 2030 como agente de cambio social, al destacar su capacidad de acción desde la práctica educativa, sino que también se reivindica la capacidad, agencia y poder de la propia infancia.

La experiencia se ha ubicado en el Grado de Magisterio de Educación Infantil, explicitando la importancia de abordar los ODS desde edades tempranas, al entender que las primeras edades son fundamentales para el desarrollo de las estructuras básicas de pensamiento y para la iniciación de actitudes de relación interpersonal y con el propio entorno social y cultural. A través del proyecto se presenta una imagen de la infancia capaz, en consonancia con el marco de derechos explicitado en la Convención de los Derechos de la Infancia (1989). Nos referimos a la imagen del niño rico en potencial, fuerte, poderoso,



competente y, sobre todo, en estrecha conexión con adultos y sus pares (Dalhberg, Moss y Pence, 2007). Una imagen de la infancia que invita a huir de una cierta infantilización existente en el curriculum y que conduce a la necesidad de re-politizar la formación del profesorado de esta etapa educativa, ampliando la visión de la infancia hacia terrenos más sociopolíticos, donde el colectivo infantil se erija como un colectivo con agencia que ha de ejercer su ciudadanía desde el presente y desde claves locales y globales (Dalhberg, Moss y Pence, 1999; Osoro y Castro, 2017). En esta línea, el profesorado en formación participante en el proyecto ha percibido el adultocentrismo imperante en la práctica docente y las posibilidades y oportunidades que se abren en el momento en que se les plantea escuchar a la infancia e involucrarla en temas que les afectan.

El proyecto muestra que la Agenda de los ODS puede ser una palanca para introducir innovaciones en la docencia universitaria, al impulsar a los docentes implicados a abrir dinámicas de trabajo colaborativo y a pensar en el reto de introducir los ODS en los contenidos de sus asignaturas. Por otro lado, se da un paso más en la consecución de una educación de calidad (ODS 4), introduciendo metodologías activas, la diversificación de los lenguajes utilizados, procesos de evaluación más democráticos y la orientación de la enseñanza hacia la creación de un producto educativo que permita al alumnado comprender la dimensión práctica de sus aprendizajes y las potencialidades de estos.

El establecimiento de conexiones entre asignaturas a través de este proyecto facilita que el alumnado perciba la coordinación docente y el trabajo colaborativo del profesorado universitario, y que puedan con ello experimentar escenarios educativos similares a los que se encontrarán en su futuro profesional (Ramsden, 2003; Biggs y Tang, 2007; Álvarez, et al. 2019). A pesar de ello, se considera necesario abordar la Agenda 2030 desde los planes de estudio en su conjunto, considerando necesaria una reflexión colectiva sobre este contenido y un compromiso compartido por todo el profesorado universitario.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso-Sainz, T. (2021). Educación para el desarrollo sostenible: una visión crítica desde la Pedagogía. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 249-259. <https://doi.org/10.5209/rced.68338>





- Álvarez, J. A., Álvarez, T., Sandoval, R. J., y Aguilar, M. (2019). La exploración en el desarrollo del aprendizaje profundo. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 833-844. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.474>
- Aparicio, L., Bohorques, L., De Paredes, C., Escamilla, C., Giménez, E., y Quilez, J. M. (2022). Los ODS como instrumento de aprendizaje: una experiencia multidisciplinar en los estudios universitarios. *Revista de Educación y Derecho*, 1(Extraordinario), 307–332. <https://doi.org/10.1344/REYD2021.1EXT.37706>
- Banks, J. A. (2017). Failed Citizenship And Transformative Civic Education. *Educational Researcher*, 46(7), 366-377. <https://doi.org/10.3102/0013189X17726741>
- Berlanga, M.<sup>a</sup> J., y Lacomba, J. (2021). De la organización y el desarrollo comunitario al desarrollo local y social. Las recomposiciones del Trabajo Social. *Trabajo Social Hoy*, 94, 89-105. <http://dx.doi.org/10.12960/TSH2021.0016>
- Biggs, J., y Tang, C. (2007). *Teaching for Quality Learning at University*. Open University Press.
- Boni, A., Belda-Miquel, S., y Calabuig, C. (2020). *Educación para la Ciudadanía Global Crítica*. Editorial Síntesis.
- Bourn, D. (2022). *Education for social change: perspectives on global learning*. Bloomsbury Academic.
- Calvo, A. (2017). The state of development education in Spain: Initiatives, trends and challenges. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 9(1), 18-32.
- Calvo, A., y Castro, A. (2021). Tendencias en la formación del profesorado sobre los ODS. En T. Solá, S. Alonso, M. G. Fernández y J. C. De la Cruz (Ed). *Estudios sobre innovación e investigación educativa* (pp. 844-855). Dykinson.
- Dahlberg, G., Moss, P., y Pence, A. (1999). *Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspectives*. Falmer Press.
- Dahlberg, G., Moss, P., y Pence, A. (2007). *Más allá de la calidad de la educación infantil*. Graó.
- De la Rosa, D., Giménez, P., y Barahona, A. (2022). Una propuesta educativa de formación integral desde la Universidad. *Revista Prisma Social*, (37), 58–81.



- Denzin, N. K., y Lincon, Y. S. (Coords.) (2012). *Las estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Elliott, J. (2015). *Lesson y learning Study* y la idea del docente como investigador. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(3), 29-46.
- Hernández-Castilla, R., Slater, C., y Martínez-Recio, J. (2020). Los objetivos de Desarrollo Sostenible, un reto para la escuela y el liderazgo escolar. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(3), 9-26. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.15361>
- Martínez- Lirola, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82 (2), 27-45. <https://doi.org/10.35362/rie8223596>
- Mayor Zaragoza, F. (2015). ODS y Universidades. E-DHC. *Cuadernos Electrónicos sobre el Desarrollo Humano y la Cooperación*, 5, 8-11.
- Medir Huerta, R. M., y Serra-Salvi, A. (2021). Una alianza entre los objetivos del desarrollo sostenible y la formación de maestras en ciudadanía sostenible. *Didacticae*, 9, 72-83. <https://doi.org/10.1344/did.2021.9.72-83>
- Mesa, M. (2019). La Educación para la Ciudadanía Global y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una agenda para la Transformación Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 7-11. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1>
- Mundaca Gómez, R. A., y Sancristobal, L. C. (2021). Formación Inicial docente en Chile y su alineamiento con las temáticas educativas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). *Revista Interuniversitaria De Formación del Profesorado*, 96(35.3), 265–286. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.90162>
- Osoro, J. M., y Castro, A. (2017). Educación y democracia: la escuela como “espacio” de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(2), 89-108. <https://doi.org/10.35362/rie7522635>
- Osses, S., Sánchez, I., e Ibáñez, F. M. (2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos*, 32(1), 119-133. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000100007>
- Porlán, R. (2011). *Investigar para conocer, conocer para enseñar*. En O. Morán (Comp.). *Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible* (pp. 25-45). IISUE-UNAM.



- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education*. Routledge Falmer.
- Red Española para el Desarrollo Sostenible (2017). *Cómo empezar con los ODS en las universidades. Una guía para las universidades, los centros de educación superior y el sector académico*. SDSN, ACTS, Secretaría Global de SDSN.
- Red Española para el Desarrollo Sostenible (2020). *Dossier REDS. Implementando la Agenda 2030 en la universidad. Casos inspiradores de educación para los ODS en universidades españolas*. SDSN, ACTS, Secretaría Global de SDSN.
- UNESCO (2015). *Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233876s.pdf>
- UNESCO (2019). *Enseñando y aprendiendo para promover una participación transformadora*. Disponible en: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368961\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368961_spa)
- Yus, R. (1996). Temas transversales y educación global. *Aula de Innovación Educativa*, 51, 5-12.

