



DIAGNÓSTICO

DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y LA CIUDADANÍA GLOBAL EN ARAGÓN

Este documento está preparado para ser impreso a doble cara.

Antes de imprimir piensa si es necesario hacerlo.

El cuidado del medio ambiente es cosa de todas y todos.

Elabora: Atelier de Ideas, S.Coop

Coordina: Grupo Motor de la Estrategia de
Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global

Noviembre 2017

Índice

Introducción	4
Objetivos	5
Metodología	6
La encuesta	6
Las entrevistas en profundidad	7
La consulta de documentación	8
El análisis de la información	9
Marco normativo	11
Agentes	12
Espacios de educación formal	12
Centros escolares	13
Centros de recursos y formación de profesorado	15
Centros de formación superior	15
Espacios de educación no formal	16
ONGD	17
Sociedad	19
Instituciones públicas	21
Coordinación entre agentes	23
Territorios	29
Procesos	32
Conclusiones	40
Bibliografía	45
Anexos	48
Anexo 1. Cuestionario centros educativos	48
Anexo 2. Cuestionario entidades sociales	51
Anexo 3. Listado de centros educativos participantes en la encuesta	55
Anexo 4. Listado de entidades participantes en la encuesta	58
Anexo 5. Grado de respuesta a la encuesta	60
Anexo 6. Guion de la entrevista	62
Anexo 7. Listado de agentes clave entrevistados	63
Anexo 8. Entidades que componen el Grupo Motor	64

Introducción

Desde hace unos años la cooperación aragonesa para el desarrollo se rige por Planes Directores que elaboran de forma conjunta las Administraciones Públicas, las ONGD y otras entidades que hacen actuaciones en ese ámbito. El Plan Director 2016-2019 contempla la elaboración de una Estrategia Aragonesa de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG) con el objetivo de generar una ciudadanía aragonesa crítica y activa, que esté comprometida con la construcción de una sociedad global solidaria, justa y equitativa.

La necesidad y oportunidad de esta estrategia es una de las conclusiones que pueden extraerse del análisis del informe “La opinión pública española ante la cooperación internacional para el desarrollo” elaborado en septiembre de 2015 y basado en los resultados de encuestas realizadas por el Centro de Investigaciones Sociológicas a la población española mayor de edad. Según este informe, la política de cooperación es relativamente desconocida para un sector numéricamente importante de la ciudadanía, por lo que reforzar la educación para el desarrollo y la sensibilización de la sociedad adquiere gran importancia.

En el proceso participativo de elaboración del Plan Director de la Cooperación Aragonesa para el Desarrollo 2016-2019 se debatió cómo llevar a cabo el proceso de elaboración de una Estrategia de Educación para el Desarrollo llegando al acuerdo de que este proceso debía ser participativo y que en él tendrían que intervenir no sólo los actores de la cooperación sino también otros agentes que pudieran aportar sus visiones y facilitar el acceso a todos los ámbitos y sectores de la sociedad. Se trataba de lograr una Estrategia verdaderamente útil para todos.

El proceso de elaboración de esta Estrategia se ha diseñado en función de dos fases consecutivas, de las que la primera sería la elaboración de un diagnóstico y la segunda una serie de talleres participativos.

El término “diagnóstico” (del griego *diagnostikós*, a su vez del prefijo *día-*, "a través", y *gnosis*, "conocimiento") sirve para designar aquel análisis que se realiza para determinar una situación concreta y cuáles son sus tendencias. Esta determinación se realiza sobre la base de una serie de datos y hechos recogidos y ordenados sistemáticamente, que permiten juzgar mejor qué es lo que está pasando. A este espíritu pretende responder el presente Diagnóstico de la EpDCG en Aragón, recopilando y ordenando la información disponible sobre este tema con la finalidad de enmarcar y enriquecer las acciones del conjunto de agentes que intervienen en ella.

Objetivos

La elaboración del diagnóstico de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en Aragón responde a los siguientes objetivos:

- Valorar la situación actual de la EpDCG en Aragón a partir de la experiencia directa de las instituciones y entidades sociales aragonesas que llevan a cabo programas o acciones de EpDCG así como del análisis de documentos de referencia en esta materia.
- Caracterizar los programas y acciones de EpDCG que se están desarrollando en nuestra comunidad autónoma.
- Identificar las dificultades, oportunidades y retos que existen actualmente para trabajar la EpDCG en Aragón.

Metodología

La realización de este diagnóstico se enmarca dentro del proceso de elaboración de la Estrategia Aragonesa de EpDCG. Este proceso está siendo impulsado y tutelado por un Grupo Motor formado el año 2016 como cumplimiento de una de las conclusiones obtenidas en un taller específico destinado a la Estrategia de Educación para el Desarrollo que tuvo lugar dentro del proceso participativo de la elaboración del Plan Director de la Cooperación Aragonesa para el Desarrollo 2016-2019 (Gobierno de Aragón, 2016: 22).

En este mismo taller participativo se acordaron una serie de indicaciones para la elaboración de la Estrategia que el Grupo Motor tomó como punto de partida y guía para su trabajo posterior. Este Grupo Motor ha ido desarrollando su labor a través de reuniones presenciales y contactos *on line*. Está compuesto por representantes de los departamentos de Educación, Cultura y Deporte, y Ciudadanía y Derechos Sociales, del Gobierno de Aragón, de las diputaciones provinciales de Zaragoza, Huesca y Teruel, los ayuntamientos de Zaragoza, Huesca y Teruel, la Federación Aragonesa de Municipios, Comarcas y Provincias, la Universidad de Zaragoza y la Federación Aragonesa de Solidaridad.

Con la ayuda de la asistencia técnica del equipo profesional de Atelier de Ideas S.Coop, el Grupo Motor ha ido dirigiendo y coordinando la elaboración concreta del diagnóstico. Esta elaboración ha partido de la recogida de información tanto de fuentes primarias como secundarias. Las fuentes primarias fueron obtenidas mediante sendas técnicas de tipo cuantitativo (encuesta) y cualitativo (entrevistas en profundidad). El rastreo de las fuentes secundarias consistió en la consulta de documentación existente sobre el tema de estudio.

LA ENCUESTA

La encuesta, realizada durante los meses de mayo y junio de 2017, estuvo dirigida a todas aquellas organizaciones y entidades que, independientemente de cuáles fueran sus fines u objetivos, realizasen o pudiesen realizar alguna actuación vinculada con la sensibilización de la población aragonesa en torno al desarrollo de los países más desfavorecidos o con la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG). Puesto que la EpDCG engloba dimensiones a menudo presentes en los proyectos educativos de los centros escolares, éstos fueron una pieza clave de la encuesta. A modo de excepción, quedaron excluidas las ONGD puesto que sus opiniones aparecen recogidas en otro estudio reciente (Gómez-Q. et al., 2017).

Los objetivos de esta encuesta fueron tres:

- Delimitar el ámbito de trabajo de los centros educativos y las entidades y organizaciones aragonesas en materia de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global.
- Conocer las relaciones existentes, dentro de ese ámbito, entre centros educativos y entidades y organizaciones.

- Extraer la visión de futuro que los centros educativos y estas organizaciones tienen respecto a la EpDCG en Aragón.

La población objetivo consistió en una serie de espacios que realizan o pueden realizar acciones de EpDCG. De forma concreta:

- Centros educativos: centros de educación infantil, primaria y secundaria de Aragón.
- Entidades y organizaciones: Entidades y organizaciones aragonesas que realizan o pueden realizar alguna actuación vinculada con la sensibilización de la población aragonesa en torno al desarrollo de los países más desfavorecidos o con la EpDCG.

Para su realización se diseñó un cuestionario diferenciado para centros educativos y otro para entidades y organizaciones, aunque ambos compartían la formulación de la mayor parte de las preguntas. El diseño recayó en la Federación Aragonesa de Solidaridad y fue validado por el Grupo Motor del proyecto. Las variaciones en el cuestionario de los centros educativos se realizaron por parte del Departamento de Educación del Gobierno de Aragón para adaptarlo a la realidad de los centros educativos. Ambos cuestionarios pueden ser consultados en los anexos 1 y 2.

A las preguntas de perfil y contacto de cada cuestionario, el de centros educativos suma dieciséis preguntas y el de entidades sociales veintiuna. Son en su mayoría abiertas, salvo tres preguntas cerradas de opción múltiple en el cuestionario de centros educativos y siete en el de entidades sociales.

Los cuestionarios se dividen en tres apartados que abordan los siguientes temas:

- Perfil de la entidad/centro: nombre, municipio, datos contacto...
- Ámbito y relación con la EpDCG:
 - Tipo de actuaciones que llevan a cabo
 - Objetivos que persiguen
 - Temáticas sobre las que trabaja
 - Recursos con los que cuentan
 - Dificultades que encuentran a la hora de implantar programas o acciones de EpDCG
 - Grupos de población a los que dirige sus actuaciones
 - Espacios y ámbito geográfico (solo entidades sociales)
 - Redes y alianzas para desarrollar programas y acciones de EpDCG
 - Valoración de los resultados de las acciones desarrolladas.
- Visión de futuro de las entidades:
 - Temáticas a desarrollar en materia de EpDCG
 - Apoyos necesarios
 - Propuestas de acción
 - Medidas para mejorar las redes de colaboración (solo entidades sociales)

LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Con el objetivo de recabar tanto información como impresiones de determinados agentes clave en la EpDCG y su entorno, fueron realizadas ocho entrevistas entre los meses de septiembre y

octubre de 2017, correspondiendo dos de ellas a los ámbitos territoriales respectivos de las provincias de Huesca y Teruel. Para determinar el listado concreto de personas a entrevistar se optó por compaginar dos criterios complementarios: aquellas personas especialmente significativas por su trayectoria y/o conocimiento sobre la EpDCG junto a una distribución sectorial que permitiese recoger miradas poco habituales en este ámbito, pero igualmente de interés. Además, se tuvieron en cuenta los distintos perfiles presentes en el propio Grupo Motor, que podían aportar sus conocimientos en el momento de la validación del diagnóstico, de manera que se prefirió no seleccionar para entrevistar a algunas personas con características similares a las ya presentes en el Grupo Motor. Los ámbitos sectoriales y territoriales finalmente seleccionados fueron la Juventud y la Mujer desde la Administración Pública, Teruel y el Alto Aragón en lo geográfico y, dentro de la Sociedad Civil, los medios de comunicación, la educación formal y la formación, la educación no formal, y la sociedad civil organizada en general.

El listado final de personas y entidades entrevistas puede ser consultado en el anexo 7.

La entrevista respondió al formato de tipo semiestructurado, a partir de un esquema a modo de guion que permitía su adaptación a cada uno de los perfiles. Su uso no consistió en seguir rigurosamente las preguntas preestablecidas, sino que fueron utilizadas a modo de guion de temas para dar respuesta a las cuestiones planteadas en el proyecto de diagnóstico. De esta manera, la conversación fue fluyendo de manera ágil y las preguntas del listado podían ir siendo utilizadas para sacar a la luz determinados aspectos inesperados pero significativos para los resultados del diagnóstico-valoración.

El citado guion de entrevista agrupaba un total de doce preguntas en una serie de apartados:

- Concepto y relación con la EpDCG
- Papel de los diferentes agentes y sujetos implicados en la EpDCG
- Valoración del estado actual de la EpDCG
- Realidad territorial de la EpDCG en Aragón
- Propuestas y sugerencias para el impulso de la EpDCG

De las ocho entrevistas realizadas, seis lo fueron de manera presencial, grabadas en audio y posteriormente transcritas, mientras que dos de ellas fueron respondidas por escrito.

LA CONSULTA DE DOCUMENTACIÓN

El análisis documental realizado estuvo orientado a reforzar, matizar o completar la información obtenida de las entrevistas en profundidad y los cuestionarios. De una primera prospección extensiva se seleccionaron diecinueve documentos de los que se elaboró una ficha descriptiva de los principales contenidos presentes en cada uno de los documentos analizados.

Entre todos estos documentos destaca por su interés y cercanía al presente texto el *Diagnóstico de la EpDCG en la provincia de Zaragoza* (Gómez-Q. et al., 2017), de modo que una parte significativa de su contenido ha sido incorporado al presente diagnóstico, en ocasiones de manera literal. De los cuatro apartados en que se divide, son especialmente relevantes para este diagnóstico el dedicado a la educación formal (Gómez-Q. et al., 2017: 37-80) cuyos resultados pueden ser previsiblemente extrapolables al conjunto del medio rural en Aragón, el que trata sobre las ONGD (Gómez-Q. et al., 2017: 81-96) y que fue elaborado contando con la totalidad de las entidades que conforman la Federación Aragonesa de Solidaridad, y el que analiza la

relación con la EpDCG de las dos principales cabeceras de la prensa escrita en Aragón durante el mes de noviembre de 2016 (Gómez-Q. et al., 2017: 97-110).

Otros textos de especial importancia para el diagnóstico de la EpDCG en Aragón son un informe sobre las convocatorias públicas dirigidas a ONGD entre 2009 y 2011 (Comisión de Educación, 2012), un exhaustivo informe sobre la EpDCG en el segundo ciclo de Educación Infantil (Fondón et al., 2014) y un informe enfocado en las cuestiones normativas de la Educación para la Ciudadanía Global (Inguaggiato y García, 2016).

Entre los textos referentes a otros territorios cabe destacar por su carácter análogo de diagnóstico los relativos a Castilla y León (Observatorio de la Cooperación, 2012), Cataluña (Comissió d'Educació, 2007), la Comunidad de Madrid (Grupo de Educación, s.d.), la Comunidad Valenciana (Boni, 2016 a), dedicado solo a la educación formal, el País Vasco (Canarias y Altamira, 2016), España (Escudero y Mesa, 2011) y varios estados europeos (Tarozzi, 2016).

EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La información en bruto recogida a través de la encuesta, las entrevistas y la documentación consultada, ha sido sometida a un proceso de sistematización y análisis conjunto.

En cuanto al análisis de la encuesta hay que tener en cuenta que en las preguntas abiertas se identifican los patrones generales de respuesta para determinar las categorías de cierre. Además, los resultados de los dos cuestionarios se analizan de forma conjunta, desagregando las respuestas de centros educativos y de entidades/organizaciones en aquellas preguntas de interés. La variable principal que se ha tenido en cuenta para el cruce de datos ha sido la zona geográfica (capitales de provincia y resto del territorio). Igualmente, para hacer referencia de forma conjunta a centros educativos, entidades y organizaciones se utiliza a veces el término ESPACIOS para aligerar la lectura de los resultados.

La información proveniente del análisis de la encuesta irá siendo expuesta a lo largo del diagnóstico en forma de datos y gráficos en aquellos apartados concernientes a cada uno de los temas desglosados.

De las entrevistas se han extraído informaciones puntuales así como una serie de fragmentos transcritos que ilustran algunos de los apartados del diagnóstico. En cuanto a la información procedente de la documentación consultada, se ha ido desgranando en los sucesivos apartados del informe, muchas veces sirviendo de refuerzo o contraste geográfico a los datos aportados.

Una vez estructurada toda esta información, se le dio forma a una versión provisional del diagnóstico a partir de una descripción detallada de los agentes, territorios y procesos protagonistas de la EpDCG en Aragón, intentando dar respuesta lo más minuciosa posible a los interrogantes de quién, dónde y cómo estaba teniendo presencia la EpDCG en Aragón.

Por último, este texto se sometió al contraste del Grupo Motor del que resultó una serie de cambios y mejoras finales.

Antes de entrar en el análisis propiamente dicho, se considera necesario realizar de manera preliminar una breve introducción al propio concepto y término de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. La definición de este concepto que será utilizada en este documento, siguiendo las orientaciones de la llamada Quinta Generación de la Educación para el Desarrollo,

la considera “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 este sentido, ha podido comprobarse que el conjunto de agentes de la EpDCG considera además que este concepto se encuentra en un estado inicial de difusión y que necesitará de una revisión continua y de una actualización constante.

En la actualidad, y aunque su uso sea emergente, se testimonia un cierto desconocimiento de este término y concepto entre una parte significativa de los agentes que intervienen en la EpDCG. Esta carencia ha podido ser testimoniada en Aragón en algunas de las entrevistas realizadas para este estudio, y de igual manera aparece recogida en diagnósticos aragoneses previos sobre el tema (Comisión de Educación, 2012: 70; Fondón et al., 2014: 66-72 y 98). Otros territorios (Boni, 2016 a: 13; Escudero y Mesa, 2011: 52-54 y 150; Observatorio, 2012: 90; Tarozzi, 2016) recogen asimismo la necesidad de avanzar en precisión, difusión y puesta en práctica de este concepto.

Un reflejo de esta circunstancia puede rastrearse en la documentación analizada pues todavía en ella sigue siendo mayoritario el uso del concepto de Educación para el Desarrollo (EpD) frente al de EpDCG (Fondón et al., 2014; Gómez-Q. et al., 2017; Grupo de Educación, s.d.) o Educación para la Ciudadanía Global (Inguaggiato y García, 2016). A estos términos hay que sumar el reciente de Educación para la Transformación Social usado por la Agencia Vasca de Cooperación al Desarrollo (Anónimo, 2016 y Arias, Perea y Boni, 2016). En algún informe (Inguaggiato y García, 2016: 658), asimismo, se señala la preferencia del término EpDCG entre ONGD mientras que en los ámbitos educativos se opta más bien por “Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos”.

Marco normativo

El marco normativo que afecta a la EpDCG de rango superior al de la Comunidad Autónoma de Aragón ha sido bien tratado en la bibliografía, tanto en su nivel internacional referente a disposiciones de la ONU, Unión Europea, Consejo de Europa, etc. (Ortega, 2007: 73-77), como a nivel del Estado Español (Ortega, 2007: 78-80) por lo que no será necesario desglosarlo en este caso.

En cuanto a lo que depende de las competencias de la Comunidad Autónoma de Aragón cabe diferenciar el ámbito propio de la Educación y el de la Cooperación al Desarrollo. Respecto al primero, la principal legislación de referencia en la actualidad es la Orden de junio de 2014 por la que se aprueba el currículo de Educación Primaria y se autoriza su implementación en los colegios de Aragón (Inguaggiato y García, 2016: 652). En esta orden se recoge un contenido muy similar al currículo estatal y no ofrece variaciones o particularidades relativas a la EpDCG.

En el ámbito de la Cooperación al Desarrollo (Anónimo, s.d.: 6; Ortega, 2007: 81), la educación y sensibilización de la sociedad en materia de cooperación al desarrollo está incluida, como prioridad sectorial, en la Ley 10/2000, de 27 de diciembre, relativa a la Cooperación para el Desarrollo. En su artículo 3, sobre los objetivos de la cooperación aragonesa para el desarrollo, encontramos el de promover la Educación para el Desarrollo (ED) y la sensibilización de la sociedad aragonesa en las realidades de los pueblos más desfavorecidos. Además, su Título V sobre participación social incluye una referencia explícita a la educación y sensibilización en su Artículo 23:

1. La Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón promoverá acciones de educación para el desarrollo y de sensibilización en la problemática de los países menos desarrollados, con el objetivo de propiciar el compromiso solidario de la sociedad.
2. Dichas actividades podrán realizarse directamente o en colaboración con organizaciones e instituciones que desarrollen su trabajo en esta área.

Otra disposición legal aragonesa de interés es el Decreto 100/2016, de 12 de julio, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba el Reglamento de la cooperación para el desarrollo y de las bases reguladoras de las subvenciones en esa materia. En su artículo 3 se contemplan los “Programas de educación y sensibilización” como uno de los instrumentos de la cooperación para el desarrollo y a estos programas dedica íntegro el artículo 6. A su vez, el artículo 23 desgrana los requisitos que han de cumplir estos programas para ser considerados como subvencionables.

Por último, cabría destacar el contenido del Plan Director de la Cooperación Aragonesa para el Desarrollo 2016-2019 (Gobierno de Aragón, 2016) que, al igual que los dos anteriores que le precedieron (Ortega, 2007: 82), recoge como una de sus prioridades sectoriales la Educación para el Desarrollo. Asimismo, el Plan Director 2016-2019 encuadró en un capítulo específico el impulso y elaboración de una Estrategia de Educación para el Desarrollo, planteada como reto a enfrentar durante el año 2017 por el Plan Anual de la Cooperación Aragonesa para el Desarrollo de ese mismo año (Gobierno de Aragón, 2017: 4, 12-13).

Agentes

A partir de la clasificación propuesta por la Federación de ONG de Desarrollo de la Comunidad de Madrid (Grupo de Educación, s.d.: 10-11), pueden definirse cuatro grandes grupos de agentes que intervienen en la EpDCG. Son los espacios educativos (que, a su vez, se diferencian entre los de educación formal y educación no formal), las ONGD y otros movimientos sociales, la sociedad (en la que destacan los medios de comunicación, pero donde también tienen cierta importancia el mundo cultural y deportivo, el mundo económico, etc.) y, por último, las instituciones públicas.

A su vez, es posible establecer cierta sistematización en la relación existente entre los agentes implicados y los tres ámbitos definidos como variaciones de la EpDCG: educación formal, no formal e informal. Para ello, hay que tener en cuenta que el concepto de la Educación Formal se refiere al ámbito escolar reglado, el de la Educación No Formal al ámbito no reglado y la Educación Informal a aquellas acciones que realizan actores sociales que tienen una influencia educativa sin incluirla primariamente entre sus objetivos (Grupo de Educación, s.d.: 8). Bajo este prisma, la sociedad en general y todas las personas y entidades realizan Educación Informal de una manera u otra, solo las ONGD y las instituciones públicas intervienen además tanto en educación formal como no formal, y hay determinados agentes o espacios centrados en la educación formal y en la no formal.

	Espacios de educación formal	Espacios de educación no formal	ONGD	Sociedad	Instituciones públicas
Educación formal					
Educación no formal					
Educación informal					

En cuanto a una caracterización general de los agentes que realizan EpDCG en Aragón, contamos con los datos ofrecidos por la encuesta realizada y según los cuales la mayoría de los centros educativos, organizaciones y entidades que respondieron a ella tienen relación con la EpDCG, de manera que aquéllos que afirman realizar alguna acción en esta materia superan el 80% del total y en el caso de los centros educativos este porcentaje roza el 90%.

ESPACIOS DE EDUCACIÓN FORMAL

Dentro de esta categoría están incluidos de manera preferente los centros escolares de educación infantil, primaria y secundaria, pero también los centros de recursos y formación de profesores, y las universidades o centros de formación superior.

CENTROS ESCOLARES

La presencia de la EpDCG en la normativa que rige estos centros escolares (Ortega, 2007: 110-111) se reduce únicamente al periodo entre los años 2006 y 2011 cuando formó parte del currículum de Educación Primaria en España una asignatura en los cursos 5º y 6º de Primaria denominada “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos”. Una vez desaparecida dicha asignatura, muchos de los temas que incluía son abordados en las escuelas aragonesas por maestros comprometidos y muchas veces con la colaboración de ONGD (Inguaggiato y García, 2016: 653-654).

De hecho, una de las ideas más repetidas tanto en la bibliografía disponible como en las entrevistas realizadas a agentes clave es la del interés y la buena disposición de los centros educativos y, sobre todo, del propio profesorado para implementar acciones de EpDCG (Fondón et al., 2014: 75 y 89).

“Todo el sistema educativo, los maestros, los profesores, tienen un papel fundamental y creo que en buena medida lo están haciendo. Hay muchos profesores que están motivados con estos temas en el sistema reglado, que están introduciendo la educación en valores y todo lo que tiene que ver con la ciudadanía global. Éste es un agente importantísimo, el de la educación formal. Y toda la red de centros. Me consta que hay centros que están adheridos a proyectos de educación para el desarrollo. Hay colegios, por ejemplo, que están hermanados con ciudades del tercer mundo, aparte ya del compromiso individual del profesorado.” *Pilar Machín (Instituto Aragonés de la Juventud)*

En este sentido, suele resaltarse la importancia de la motivación de ciertos docentes en este asunto hasta el punto de que el grado de presencia de la EpDCG en cada centro educativo se hace depender sobre todo de la existencia de un docente con interés personal por el tema (Inguaggiato y García, 2016: 658) así como de la acción y disponibilidad de las ONGD. También el papel protagonista de cierto profesorado en el impulso de las actividades de EpDCG en los centros educativos se pone en relación con la carencia de recursos humanos suficientes (Fondón et al., 2014: 81; Tarozzi, 2016) que posibilitaría las iniciativas de otros docentes hasta ahora no implicados, y con que este tipo de acciones sean entendidas muchas veces como una actividad de carácter voluntario por parte del personal docente (Boni, 2016 a: 18).

En cuanto a la caracterización de las actividades de EpDCG que tienen lugar en los centros escolares aragoneses de educación infantil, primaria y secundaria contamos con información detallada y actualidad referida a 74 localidades del medio rural de la provincia de Zaragoza, (Gómez-Q. et al., 2017: 37-80) que será seguramente representativa de la realidad de la EpDCG en los centros educativos del medio rural aragonés. Es por ello que sería necesario otro estudio específico para describir de manera análoga las actividades de los centros educativos urbanos en Aragón y, en especial, de la ciudad de Zaragoza.

En la información recogida en este estudio de la provincia de Zaragoza, el 59,74% de los centros indican que en su Proyecto Educativo de Centro (PEC) se recogen acciones sobre la Educación para el Desarrollo (ED), habiéndose identificado un mayor esfuerzo y dedicación en esta tarea en los primeros años de educación (Gómez-Q. et al., 2017: 42). La iniciativa del desarrollo de acciones de ED parte principalmente del profesorado: el 85,71 % de los centros señalan que la iniciativa procede del profesorado y en la misma línea, el 80,52 % atribuyen la procedencia de la propuesta al equipo directivo. En un término medio, la iniciativa procede de agentes externos

expertos en ED o bien de entidades del entorno del centro como el ayuntamiento, la parroquia o las juntas vecinales (Gómez-Q. et al., 2017: 45).

Acerca de cuántos docentes participan en acciones de ED, el 72,06% de los centros de Educación Primaria y Secundaria indican que todo el equipo de centro participa en las acciones de ED pero con una significativa diferencia entre ambos niveles educativos pues mientras en centros de Primaria es así en un 80,77% de los centros, en Secundaria sólo lo es en el 43.75% de los centros (Gómez-Q. et al., 2017: 46).

Respecto al grado en que se considera necesario enseñar ED en el horario escolar, se observa que casi un 99% de los centros lo consideran necesario o muy necesario (Gómez-Q. et al., 2017: 54)

Otro dato interesante de este diagnóstico referido a la provincia de Zaragoza es que, desde el punto de vista de los propios centros escolares, los aspectos que se podrían mejorar en ellos para favorecer la ED son, por orden de importancia, en la mejora del propio profesorado, la implicación de toda la comunidad educativa, un nuevo enfoque metodológico y la seguridad, apoyo y recursos aportados desde la administración (Gómez-Q. et al., 2017: 58-60).

Una última información de carácter relevante que se puede extraer de este diagnóstico es la caracterización de tres grupos diferenciados de centros educativos denominados como pasivos, receptivos y pro-activos (Gómez-Q. et al., 2017: 61-62 y 72-74)

Los “Centros Pasivos” suponen el 22,1% de los analizados. En su PEC no recogen acciones sobre ED ni existen en ellos acciones coordinadas para desarrollarla. Pertenecen mayoritariamente a la Educación Secundaria.

Los “Centros Receptivos” son los más numerosos (42,8%) y muchos de ellos son de los que están más cerca de la ciudad de Zaragoza. En estos centros hay menos coordinación e iniciativa para realizar propuestas por parte de los docentes y del claustro, que con el resto de los agentes. Este dato concuerda con el hecho de que hay una preferencia por las acciones educativas que se desarrollan en un área o materia. Por tanto, no se plantean un proyecto a largo plazo, ni van más allá del horario escolar. Sus fuentes principales para la elaboración de materiales son las ONGD u otros agentes. Esta tendencia podría apuntar a que los docentes de estos centros trabajan los contenidos de ED con propuestas ya establecidas por otros agentes.

Los “Centros Pro-activos” suponen el 35,1% de total. En ellos se recogen acciones sobre ED y existen acciones coordinadas. Su principal motivo para participar es el modelo educativo y la convivencia (respeto a la diversidad) y como mejoras señalan mayoritariamente los aspectos que corresponden al ámbito de la Administración (estabilidad en la plantilla, legislación, mayor dotación y apoyo de las instituciones públicas). Son mayoritariamente de Educación Primaria.

Como conclusión a este apartado referido al papel desempeñado por los centros escolares en la EpDCG en Aragón, se puede inferir que cumplen un papel fundamental, tanto por ser el ámbito en el que se han llevado a cabo hasta ahora la mayor parte de las actuaciones de EpDCG, habiéndose destinado muchos menos recursos a los ámbitos de la Educación No Formal e Informal (Anónimo, s.d.: 4), como por perseguir el ambicioso objetivo de conseguir un cambio de valores y actitudes en los que prevalezcan los conceptos que dan contenido a la EpDCG (Fondón et al., 2014: 75 y 98).

“La escuela es un lugar necesario para la incentivación del pensamiento crítico. Cosa que a nuestro modo de ver no sucede hoy,

la escuela es totalmente reproductiva. Si quieres educar para el desarrollo y la ciudadanía global necesitas educar para el pensamiento crítico. ¿Y qué valores tendríamos que trabajar en la escuela? Universalidad, ética compartida, reconocimiento y participación en la disminución de las desigualdades, creernos que somos los otros. Qué sucede, que la escuela hoy podría ser un nicho de desarrollo de pensamiento crítico y desgraciadamente no lo es, aunque habrá acciones puntuales que movidas por la buena intención de muchos profesores, los motiva, pero no lo es. Debería cambiar su organización, los desarrollos curriculares, la formación, y debería estar acompañada por los medios de comunicación, el entorno social, etc.” *Carmelo Marcén (UNICEF Aragón)*

CENTROS DE RECURSOS Y FORMACIÓN DE PROFESORADO

Un espacio importante para la EpDCG en Aragón, y complementario al de los centros escolares, es el de los CIFE (antiguos CPR), denominados en la actualidad Centros de Innovación y Formación Educativa. Su función principal es la realización de acciones de formación e investigación para el profesorado (Fondón et al., 2014: 98).

En la actualidad, nuestra comunidad autónoma cuenta con siete de estos centros repartidos en el conjunto de la geografía aragonesa. Además, de algunos de ellos, dependen las llamadas Unidades de Formación e Innovación que buscan hacer efectiva una mayor descentralización de este servicio. Existen asimismo algunos otros espacios análogos entre los que destaca para la temática concreta de la EpDCG el CAREI, denominado a partir de 2013 Centro Aragonés de Recursos para la Educación Inclusiva, aunque en funcionamiento por iniciativa de Gobierno de Aragón desde el año 2002 (Inguaggiato y García, 2016: 654).

Cobra más relevancia este papel de los centros de formación de profesorado teniendo en cuenta que una mayor y mejor formación en EpDCG por parte del profesorado ha sido señalada como una de las principales necesidades en diferentes territorios (Arias, Perea y Boni, 2016: 2 y 55; Canarias y Altamira, 2016: 10; Boni, 2016 a: 18-19 y 27; Boni, 2016 b: 3; Comissió, 2007: 29; Observatorio, 2012: 89; Tarozzi, 2016).

No se cuenta con información precisa de la acción concreta desarrollada desde estos centros en relación a la EpDCG, pero sí se han recogido durante la realización de este diagnóstico algunas propuestas que potenciarían su papel en este sentido. Por un lado, se plantea la posibilidad de que existiese en estos centros un profesional específico que asesorara sobre cuestiones de EpDCG de manera que esta dotación pudiera facilitar que los CIFE impulsaran grupos de trabajo de profesores en estas materias. Por otro lado, las programaciones de estos centros podrían incorporar ofertas formativas de carácter interdisciplinar que fomenten la EpDCG (Ortega, 2007: 111) bien como respuesta a una directriz de la consejería de Educación a través de un programa específico sobre EpDCG o bien a través de las demandas realizadas por los centros educativos.

CENTROS DE FORMACIÓN SUPERIOR

Resulta clave igualmente el papel que puede desempeñar la Universidad de Zaragoza y, en el ámbito privado, la Universidad San Jorge, en las acciones de investigación, reflexión y formación en torno a la EpDCG (Comisión de Educación, 2012: 9).

“La Universidad tiene que contemplar la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en su ámbito de investigación y de formación especializada como uno de sus temas esenciales.” *M^a Pilar Martín (Ayuntamiento de Huesca)*

En este sentido, cabe resaltar la labor realizada por la Cátedra de Cooperación para el Desarrollo fruto de un convenio firmado entre la Universidad de Zaragoza, la Federación Aragonesa de Solidaridad y el Gobierno de Aragón. Esta cátedra cuenta con sendas áreas de actividad en los campos de formación, sensibilización e investigación, además de una sección de publicaciones propias.

ESPACIOS DE EDUCACIÓN NO FORMAL

Los centros de educación no formal, ya sean fruto del impulso institucional, de colectivos y asociaciones socioeducativas, o iniciativa conjunta de ambos agentes, constituyen asimismo un espacio idóneo para el desarrollo de acciones de EpDCG.

La ciudad de Zaragoza cuenta con una importante red de ludotecas, centros de tiempo libre y casas de juventud que desarrolla esta educación no formal a nivel municipal. Otras localidades medianas y algunos pueblos cuentan asimismo con proyectos equivalentes y adaptados a cada realidad local. También, en el medio rural, son las bibliotecas aquellos espacios que suelen cumplir un importante papel en la práctica de la educación formal.

Entre las opiniones recogidas de agentes clave hay acuerdo en que la programación de todos estos espacios de educación no formal, gestionados desde instituciones y redes asociativas, debería impregnarse de la EpDCG.

Al respecto, resulta esencial el trabajo con la población en edad juvenil en función de la oportunidad que supone intervenir en un momento clave de la vida en cuestiones de formación y con el que es posible comenzar a promocionar una actitud activa y crítica, y un protagonismo, que la EpDCG persigue que se encarne en la totalidad de la población. En este sentido, algunas experiencias que se están llevando a cabo en casas de juventud y el proyecto PíEE de Zaragoza, centrado en la dinamización de espacios escolares (especialmente de educación secundaria), pueden ser tenidos como casos de buenas prácticas.

“Se ha trabajado con grupos estables, se trabaja la formación, se hacen campañas de información, campañas de sensibilización. Y es uno de los terrenos en los que siempre se ha intentado dar un mayor protagonismo a los grupos, no tanto como campañas que hagamos nosotros o que traslademos campañas de asociaciones de FAS a nuestros usuarios, a nuestro entorno, sino que sean los propios jóvenes los que vayan generando ese tipo de acciones.” *Daniel Sancho (PRIDES)*

Teniendo en cuenta que la formación básica que reciben todas las personas educadoras de estos espacios es la de Monitor de Tiempo Libre, las escuelas de tiempo libre pueden cumplir igualmente una labor muy significativa de formación de formadores que consiga ir insertando cada vez más la EpDCG en el ámbito de la educación no formal (Comissió, 2007: 35). Así, desde el Instituto Aragonés de la Juventud, se ha impulsado una oferta formativa para jóvenes y para técnicos y formadores que están en contacto con ellos como responsables de Escuelas de

Tiempo Libre y de programas de voluntariado que pueden cumplir otro importante papel si incorporan los objetivos y contenidos de la EpDCG en su programación.

“Estamos constantemente organizando actividades formativas de cara a las personas que trabajan con la juventud en espacios de Educación no formal. Estamos educando y estamos haciendo constantemente actividades para jóvenes que van a hacer voluntariado o que van a participar en un campo de trabajo o que van a participar en un Servicio de Voluntariado Europeo y además son nuestra responsabilidad todas las Escuelas de Tiempo Libre, entonces nosotros constantemente estamos lanzando ofertas formativas tanto para jóvenes como para formadores.” *Pilar Machín (Instituto Aragonés de la Juventud)*

ONGD

El trabajo en red, característico de la puesta en práctica de la EpDCG, ha sido desde hace años una seña de identidad de las ONGD aragonesas, quienes ya el año 1994 crearon oficialmente la Federación Aragonesa de Solidaridad (FAS). Desde sus inicios, la FAS ha ido consolidándose hasta llegar a ser un referente de la solidaridad aragonesa. Actualmente forman parte de esta federación 46 ONGD. El tamaño de las entidades es muy diverso, desde comités locales, movidos por personas voluntarias con recursos más limitados pero mucho impulso, hasta delegaciones de grandes ONGD estatales o internacionales u otras que por su trayectoria y nombre mueven a miles de personas voluntarias. También las misiones, las acciones y estrategias son propias de cada entidad, si bien todas tienen un objetivo común: alcanzar un mundo más justo y solidario en el que todas las personas tengan derecho a una vida digna, y conseguir, a nivel global, una situación de justicia económica, social, política y cultural (Gómez-Q. et al., 2017: 81-82).

Gracias a la encuesta realizada para el diagnóstico de EpCGD en la provincia de Zaragoza disponemos de una información con cierto detalle y actualizada sobre la labor de las ONGD aragonesas en cuanto a la EpDCG. El 95,2% de estas ONGD trabaja la sensibilización y la EpDCG como una de sus líneas de actuación, habiendo realizado acciones encaminadas a ambas en los últimos cinco años. El resto, una ONGD, no tiene la sensibilización y la EpDCG como una línea de actuación, y realiza acciones en este sentido de manera puntual. El 80,9 % de las ONGD que participaron en el citado estudio tienen Plan Estratégico que incorpora líneas de trabajo en sensibilización y EpDCG, mientras que el resto de organizaciones no tiene ningún Plan Estratégico (Gómez-Q. et al., 2017: 83-84).

Sobre las condiciones a partir de las que desarrollan esta labor, se observa la alta dependencia que las ONGD tienen de las subvenciones públicas (convenios, convocatorias públicas, etc.) a la hora de financiar sus acciones. Y también destaca la alta aportación de fondos propios, que se explica debido a que este aporte es una condición necesaria para optar a subvenciones públicas (Gómez-Q. et al., 2017: 93).

En ocasiones, se ha propuesto asimismo la posibilidad de formar en metodologías educativas a los técnicos de ONGD más directamente vinculados a la EpDCG (Arias, Perea y Boni, 2016: 5).

De entre todas las actividades de EpDCG que desarrollan las ONGD aragonesas cabe destacar la que con el nombre de Unaquí lleva a cabo la FAS de manera conjunta con el Ayuntamiento de Zaragoza y cuya acción, por tanto, se restringe al ámbito territorial de la capital aragonesa. Unaquí se define como una iniciativa expresamente dedicada a impulsar y favorecer la

introducción de la EpDCG en los procesos educativos que nace de la necesidad de coordinar las propuestas educativas de distintas ONGD y de facilitar a los agentes educativos el acceso a dichas propuestas, que pretende establecer vínculos de comunicación, coordinación y colaboración con los diferentes espacios y actores del ámbito educativo, y que ofrece un servicio de asesoramiento y gestión de recursos. Estos objetivos se llevan a cabo principalmente mediante dos herramientas: un espacio web de referencia y un catálogo de materiales y recursos.

Sin entrar en el detalle, la acción de las ONGD en el campo de la EpDCG es considerada como la protagonista (Grupo de Educación, s.d.: 11) y principal soporte de esta educación a la hora de la verdad, por parte de los actores principales de este ámbito, así como desde otros movimientos sociales.

“Creo que las ONGD son los verdaderos motores de la Educación para el Desarrollo. Son ellos los que tienen la iniciativa y los que intentan hacer llegar el mensaje a la gente. La sociedad civil es la que está trabajando por la Educación para el Desarrollo.” Mario Gracia (El Periódico de Aragón)

Su papel, además, se considera fundamental a la hora de impulsar el establecimiento de redes y el trabajo en común entre diferentes agentes (Boni, 2016 a: 33; Grupo de Trabajo, 2014: 7; Tarozzi, 2016), tanto como apoyo y acompañamiento al profesorado para la dinamización de la EpDCG en el ámbito de la educación formal (Boni, 2016 a: 20, Fondón et al., 2014: 90 y 100) como asimismo persiguiendo una incidencia política de sus iniciativas (Grupo de Educación, s.d.: 9, 11 y 13; Grupo de Trabajo, 2014: 6; Inguaggiato y García, 2016: 654) o complementando y llevando a la práctica la responsabilidad que en este campo tienen las instituciones públicas.

“Las entidades sociales son imprescindibles. Porque por mucho que, en las altas esferas, tanto podíamos decir mundiales como europeas como de aquí del Estado Español, se firman muchos convenios, se firman muchos proyectos para el futuro, muchas estrategias, pero luego la verdad es que quienes están llevando a cabo realmente el día a día, lo cotidiano en cuanto a cooperación y desarrollo participativo son las entidades sociales.” Nieves Boj (FABZ y Fundación El Tranvía)

Se trata de un tejido asociativo que es juzgado por todo el mundo como muy valioso para la EpDCG en Aragón pero que, a pesar ello, es juzgado al mismo tiempo como insuficiente por el momento y, por tanto, necesitado del apoyo del resto de agentes.

“Para mí son algo totalmente necesario y que me hace preguntarme, ¿dónde estaríamos si no hubiera sido por las ONGD? Pero qué poco pueden hacer las ONGD en relación con lo que se debería hacer. En cierta manera son el sustitutivo de la inacción ciudadana y administrativa.” Carmelo Marcén (UNICEF Aragón)

Así, el marcado protagonismo de las ONGD, y su intensa interacción con todo el resto de agentes de la EpDCG, conlleva que sea habitual que se les pida un esfuerzo para aunar y consensuar objetivos y metodología (Tarozzi, 2016), tanto desde la administración pública como desde los espacios de la educación formal.

SOCIEDAD

Quedaría incluida dentro de este epígrafe el conjunto de la sociedad civil no organizada pero también los medios de comunicación, el mundo cultural y deportivo, el mundo económico, y el ámbito de las redes sociales. Sería necesario evaluar hasta qué punto son conscientes de su potencial tarea en el campo de la EpDCG el empresariado, los sindicatos, las cámaras de comercio, las fundaciones y asociaciones, etc., pero al menos será posible analizar la implicación de los medios de comunicación que juegan un papel fundamental en este ámbito de la Educación Informal.

El contexto sobre el que operan estos actores es el de un relativo desconocimiento de la política de cooperación al desarrollo por parte de un sector numéricamente importante de la ciudadanía (Gobierno de Aragón, 2016: 21) según afirma el informe “La opinión pública española ante la cooperación internacional para el desarrollo” elaborado el año 2015 por el Centro de Investigaciones Sociológicas. Al mismo tiempo, las opiniones recogidas de algunos agentes clave confirman que en los últimos años ha ido creciendo el apoyo social a todas estas cuestiones. Y ello a pesar de que otras voces echan en falta una reacción de protesta por parte de la ciudadanía (equivalente a la que se produjo respecto a otros ámbitos como la educación o la sanidad) ante los recortes generalizados que sufrió la Cooperación para el Desarrollo a partir del inicio de la crisis del año 2008 (Escudero y Mesa, 2011: 51). En la actualidad, parece que esta situación se está comenzando a revertir poco a poco, pero es algo que quedaría por evaluar con cierta precisión.

A partir de este conocimiento e interés relativo por parte del conjunto de la población hacia los temas relacionados con la Cooperación para el Desarrollo cabe encuadrar el poco interés que las cuestiones relacionadas con la EpDCG despiertan en los medios de comunicación (Escudero y Mesa, 2011: 15; Observatorio, 2012: 247 y 395), cuando su responsabilidad de garantizar el Derecho a la Información vendría a encajar totalmente en su acción respecto a la Educación Informal, también en el ámbito de la EpDCG.

Esta impresión habitual se ve refrendada en el contexto aragonés por los resultados ofrecidos en el análisis de las dos cabeceras principales de la prensa aragonesa que forma parte del diagnóstico de EpDCG en la provincia de Zaragoza, hasta tal punto que, al realizar este análisis, se vio en la obligación de redefinir su objeto de estudio dada la “falta de informaciones relacionadas con el propósito de la investigación (Educación al Desarrollo)” ampliándolo a todas las noticias relacionadas con la Cooperación al Desarrollo (Gómez-Q. et al., 2017: 99).

Puede resultar significativo, en todo caso, reproducir las conclusiones del citado análisis que inciden en aspectos tanto de índole cuantitativa como cualitativa:

“Una primera conclusión emana de la propia escasez de informaciones o noticias sobre la Educación o Cooperación al Desarrollo en los dos principales medios escritos de la provincia de Zaragoza. En el periodo analizado se ha podido constatar una notable ausencia de contenidos publicados que ahonden o profundicen en el significado de la Educación o la Cooperación al Desarrollo, así como de las actividades que realizan los agentes locales que trabajan en estos ámbitos.

Siendo conscientes de lo limitado del tiempo en el que se ha desarrollado la investigación (un mes), se aprecian dos posibles explicaciones a esta ausencia (o incluso una combinación de ambas):

- los temas relacionados con la Educación o la Cooperación al Desarrollo se sitúan fuera de la agenda o el foco de la atención de los medios
- los agentes que trabajan en el ámbito de la Educación o la Cooperación al Desarrollo carecen de estrategias para dar a conocer sus actividades (o bien recurren a otros medios para hacerlo)

Esta primera conclusión, sin embargo, debería confirmarse con un análisis más prolongado en el tiempo, de manera que se pueda obtener una muestra más aproximada.

Al margen de las informaciones más específicamente relacionadas con el tema objeto de la investigación (Educación al Desarrollo) se confirma, no obstante, que existe una modesta presencia de temáticas relacionadas. Una buena parte de ellas giran en torno a la actividad de ONGD, la inmigración y las personas refugiadas.

Estas informaciones, no obstante, son en muchos casos breves, por lo que el interés que despiertan en ambos medios de comunicación resulta limitado. Asimismo, se trata de informaciones que en muchos casos proceden de agencias, por lo que se carece del testimonio directo de profesionales de ambos medios de comunicación.

Por otro lado, prevalecen informaciones que aportan elementos semánticos negativos (incluso peyorativos) del fenómeno migrante, así como resultan más destacadas las noticias relativas a tragedias (como es el caso de las personas ahogadas en el mar Mediterráneo). Sin embargo, ambos medios de comunicación se hacen eco al mismo tiempo de iniciativas que afrontan el fenómeno migratorio en positivo (como la experiencia en primera persona del deportista paralímpico o la iniciativa institucional por desmontar los falsos rumores)” (Gómez-Q. et al., 2017: 109). Otros estudios (Observatorio, 2012: 394) inciden en esta visión de los medios de comunicación no causal, descontextualizada y escindida entre Norte y Sur.

Más allá de la prensa escrita, a la hora de señalar la presencia de la EpDCG en los medios de comunicación de nuestro entorno es posible identificar algunas secciones y programas de radio centradas en esta temática a nivel estatal. A nivel aragonés, sin embargo, parece probada la poca preocupación existente en los medios de ámbito autonómico o local, tanto los públicos como los privados, hacia los temas relacionados con la EpDCG, con al menos tres excepciones: un periódico diario (El Periódico de Aragón) que cuenta con la sección semanal Espacio3 expresamente dedicada a estas temáticas, un periódico mensual (El Salto Aragón) y un medio digital (Arainfo) con especial atención a estas cuestiones.

Además de no poner interés en cumplir con su responsabilidad social, este descuido en la mayor parte de los medios de comunicación aragoneses hay que ponerlo en relación con la dificultad que les supone dedicar esfuerzos a una temática que conlleva una nula rentabilidad en forma de publicidad, así como con la subordinación de muchos de los medios a una estricta rentabilidad económica.

“Lo que pasa es que pocas veces un medio de comunicación se plantea, algunas sí, hacer educación, educación no formal (sic). Pocos medios reconocen su trascendencia educativa en el fomento de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. Ellos tienen que vender. Esto no da dinero y todo aquello que no da dinero no requiere demasiada atención.” *Carmelo Marcén (UNICEF Aragón)*

Otro impedimento que han de superar los medios que sí que intentan cumplir su importante papel potencial respecto a la EpDCG es que, por parte de centros educativos y ONGD parece existir cierto prejuicio sobre la mínima noticiabilidad de sus acciones, aunque también hay que contar en este sentido con el bajo interés que demuestran hacia ellas la mayor parte de los media y con las dificultades prácticas de encaje de las noticias propia de toda labor periodística.

Un último apunte acerca de la labor de los medios de comunicación en torno a la EpDCG se refiere a las posibilidades que ofrece el concepto análogo de Comunicación para el Desarrollo. Esta disciplina concreta de la Comunicación cuenta al menos con un máster impartido en la Universidad Complutense de Madrid donde se forman futuros profesionales que, en muchas ocasiones, acaban nutriendo los gabinetes de comunicación de ONGD más que los propios medios de comunicación.

“Sería informar sobre temas humanitarios, de cooperación, la información internacional que no se suele dar. No hablar de los grandes pactos políticos sino de cómo le afecta a la gente todo lo que suele aparecer en la información internacional. Cómo le afectan las políticas, la economía, el medio ambiente, qué consecuencias tiene y cómo se trabaja para solventar las consecuencias negativas que suelen tener las grandes decisiones sobre la gente de a pie.” Mario Gracia (El Periódico de Aragón)

INSTITUCIONES PÚBLICAS

A nivel autonómico, las acciones de EpDCG en Aragón competen a dos departamentos diferentes del Gobierno de Aragón.

En primer lugar, se encuentra la Consejería de Ciudadanía y Derechos Sociales, de la que depende la Dirección General de Participación Ciudadana, Transparencia, Cooperación y Voluntariado. Entre sus funciones se encuentran la planificación, gestión, seguimiento y evaluación del conjunto de actuaciones, iniciativas y recursos relativo a la cooperación al desarrollo internacional, así como la coordinación y colaboración con otras Administraciones públicas y entidades que trabajan en cooperación para el desarrollo.

Al mismo nivel, en este caso, puede considerarse a la Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Esta consejería tiene entre sus encomiendas las de asumir activamente la EpDCG, lo que conlleva una larga lista de implicaciones (Ortega, 2007: 110): promover más proyectos, prácticas e investigaciones sobre EpDCG, destinando recursos económicos y humanos suficientes, reconocer explícitamente la EpDCG como línea transversal, promocionar la formación sobre EpDCG y diseñar planes de formación específicos, promover convenios con el MAEC, coordinarse con las unidades autonómicas de cooperación y con otras consejerías para elaborar programas de EpDCG intersectoriales (y entre ellos destacaría sobre todo el que sería producto de una coordinación con la Consejería de Educación para el diseño conjunto de estrategias de introducción de la EpDCG en la educación formal), apoyar la creación de equipos profesionales interdisciplinarios e intersectoriales, etc.

A nivel provincial, destaca la convocatoria de subvenciones como las de la Diputación Provincial de Zaragoza, y a nivel local, entre otras muchas acciones, cabría destacar especialmente la acción en EpDCG del Ayuntamiento de Zaragoza y los hermanamientos con municipios de otros ámbitos geográficos (Escudero y Mesa, 2011: 43). La excepcionalidad del nivel administrativo

aragonés de las comarcas, y su papel en la EpDCG, resulta por ahora difícil de evaluar según la información disponible.

En su conjunto, una de las primeras conclusiones que es posible sacar de la labor de las instituciones públicas aragonesas respecto a la EpDCG es la referida a los diferentes niveles de implicación con esta responsabilidad institucional.

“Las administraciones podían hacer mucho. Lo primero, tienen que hacer una reflexión crítica en su organigrama, en su ideario y si hacen esa reflexión crítica, que algunos ayuntamientos ya la han hecho, actúan de manera diferente. Pero en otras muchas, falta la reflexión crítica. Entonces pueden desarrollar campañas, intervenciones, fomentar escenarios de participación, etc. que lo que hacen es educar al ciudadano crítico, porque el ciudadano crítico les va a demandar a ellos luego que se haga así. Para mí mucho pueden hacer, mucho. Hay ayuntamientos, no voy a citar ninguno, que trabajan muy bien en estas cuestiones, que llevan muchísimos años, muchísimos. Y mi impresión es que en aquellas ciudades en las que están estos ayuntamientos puede existir más cultura de educación para el desarrollo y la ciudadanía global.” *Carmelo Marcén (UNICEF Aragón)*

En todo caso, parece unánime entre las opiniones recabadas la idea de que resulta necesario que las administraciones públicas le den un mayor impulso a la EpDCG en Aragón.

Desde los testimonios recopilados y la bibliografía consultada (Inguaggiato y García, 2016: 655) se considera, precisamente, que su papel principal ha de consistir en dar este impulso, tanto a través de actividades y campañas propias como mediante el respaldo con recursos públicos a las iniciativas de, principalmente, ONGD y centros educativos. Este respaldo, además, se vería potenciado por la disminución de trabas administrativas a la realización de estas actividades (Boni, 2016 b: 4).

“La administración pública tiene que estar ahí, y además es que tiene los recursos. Tiene que estar ahí precisamente para tener una escucha activa a todos los entes y entidades que están trabajando en estos temas. Tiene que estar en una escucha activa y además aportar. Si no aportan económicamente lo que deben pues difícilmente se puede llevar a cabo.” *Nieves Boj (FABZ y Fundación El Tranvía)*

Este impulso, por último, presenta un segundo valor ejemplarizante en el sentido de que si las administraciones públicas se toman en serio estos asuntos será más fácil que también lo haga el conjunto de la ciudadanía. Así, se llega a hablar de los presupuestos como herramienta educativa informal.

Otra manera de llevar a cabo este impulso institucional recogido en entrevistas y documentación consultada, sería la introducción de ciertos cambios legislativos, especialmente la incorporación de la EpDCG en el currículo escolar autonómico (Canarias y Altamira, 2016: 9; Inguaggiato y García, 2016: 658), lo que supondría un afianzamiento de la EpDCG en la educación formal mucho más allá de la voluntariedad de los propios centros o profesores. Este cambio legislativo podría, en un momento dado, verse sustituido o complementado por un hipotético Programa de EpDCG impulsado desde la Consejería de Educación (Ortega, 2007: 111) que permitiera que los centros educativos estuviesen dotados de suficientes recursos materiales y humanos para su desarrollo.

Capítulo especial merece el tema de las convocatorias públicas de subvenciones para acciones de EpCG o, al menos, de Cooperación al Desarrollo con un apartado diferenciado sobre EpDCG. Al respecto, contamos con un diagnóstico no actualizado sobre las convocatorias públicas aragonesas dirigidas a ONGD (Comisión de Educación, 2012: 71-72) del que podemos extraer algunas conclusiones principales: los bajos recursos dedicados a estos temas (Escudero y Mesa, 2011: 52), la lejanía del objetivo del 10 % de los fondos destinados a Cooperación al Desarrollo en la mayoría de administraciones y la falta de transparencia en los baremos y la comunicación de resultados de convocatorias públicas.

Con la reserva de no contar con datos contrastados y actualizados, sí que pueden destacarse entre el conjunto algunas convocatorias oficiales existentes como las del Gobierno de Aragón, el Ayuntamiento de Zaragoza, la Diputación Provincial de Zaragoza (Inguaggiato y García, 2016: 655), las de Huesca y Teruel, el Ayuntamiento de Huesca, el de Teruel (que el año 2017 realizó su primera convocatoria específica sobre EpDCG aunque quedó desierta por falta de solicitudes) y otros ayuntamientos de localidades medianas como Monzón, Utebo, Barbastro, Calatayud, etc.

Una crítica que suele hacerse a estas convocatorias (Boni, 2016 a: 16; Comisión de Educación, 2012: 72), se refiere a su carácter anual y a estar enfocadas a proyectos a corto plazo, por lo que se estima que no pueden responder de manera adecuada a los plazos y ritmos propios de los procesos educativos.

En resumen, el papel que se les atribuye a las instituciones públicas (y que están realizando ya más o menos parcialmente) tiene que ver con la necesidad de realizar algunos cambios en su propio proceder como, entre otros, la incorporación de especialistas en EpDCG (Canarias y Altamira, 2016: 12-13, 16 y 25; Comisión de Educación, 2012: 72; Escudero y Mesa, 2011: 51-52), la realización de actividades de manera directa y la colaboración en la financiación de las actividades impulsadas por ONGD y centros educativos (Comisión de Educación, 2012: 9; Grupo de Educación, s.d.: 9 y 13; Tarozzi, 2016). También, en ocasiones, se les reclama la responsabilidad de impulsar procesos y espacios de coordinación (Boni, 2016 a: 34; Canarias y Altamira, 2016: 11, 13, 20, 22 y 25; Grupo de Educación, s.d.: 11).

COORDINACIÓN ENTRE AGENTES

El trabajo en red entre los diferentes agentes aragoneses de la EpDCG cuenta ya con algunas estructuras y redes en funcionamiento en la actualidad.

El Consejo Aragonés de Cooperación para el Desarrollo dispone de un reglamento aprobado por el Decreto 11/2002, de 22 de enero, del Gobierno de Aragón (Ortega, 2007: 82). Dentro de sus funciones están: proponer la realización de campañas de información y sensibilización en relación con la cooperación para el desarrollo; impulsar y fomentar la educación en esta materia, velando por el fomento de la solidaridad de los aragoneses con los países y pueblos en situación de subdesarrollo; favorecer el estudio, análisis e investigación de las problemáticas que afectan a las relaciones Norte-Sur y a las situaciones de pobreza y exclusión social de los países más desfavorecidos.

De manera consecutiva, se aprobó el reglamento de la Comisión Autonómica de Cooperación para el Desarrollo mediante el Decreto 12/2002, de 22 de enero, del Gobierno de Aragón (Ortega, 2007: 82). Con la creación de esta Comisión “se trata de potenciar uno de los rasgos

específicos que suelen apuntarse al caracterizar la cooperación descentralizada: su mayor cercanía y accesibilidad al ciudadano, lo que les coloca en una situación ventajosa para impulsar la participación ciudadana y para promover la educación y la sensibilización de la sociedad aragonesa en las realidades de los pueblos más desfavorecidos, dos de los objetivos establecidos por la Ley 10/2000, de 27 de diciembre”.

Otro espacio de coordinación que se encuentra en funcionamiento actualmente es el Grupo Motor para la elaboración de la Estrategia Aragonesa de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. En él están participando el Gobierno de Aragón, la Diputación Provincial de Zaragoza, el Ayuntamiento de Zaragoza, el Ayuntamiento de Huesca, la Federación Aragonesa de Municipios, Comarcas y Provincias, la Universidad de Zaragoza y la Federación Aragonesa de Solidaridad.

Un último posible nivel de coordinación es el de carácter europeo o internacional a través de proyectos y redes europeas como Global Schools, REEDS, etc.

En cuanto al estado real de los mecanismos de coordinación y colaboración entre diferentes agentes en la realización concreta de actividades de EpDCG, es posible adelantar algunos datos extraídos de la encuesta realizada para el presente diagnóstico.

El 68% de los espacios que respondieron a la encuesta afirman desarrollar estas acciones en colaboración o alianza con otros agentes; un 15% afirma hacerlo, pero de manera ocasional, mientras que uno de cada diez reconoce no colaborar con terceros. En los casos en los que sí existe colaboración se formaliza principalmente con UNICEF o con ONGs; SOS África y Save the Children son las que más veces se repiten, aunque la lista que se nombra es bastante amplia¹.

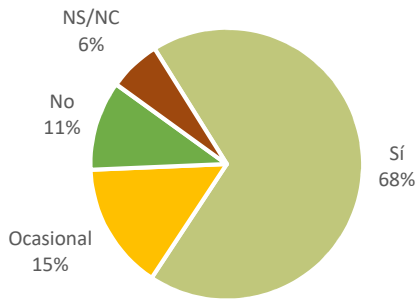
Esta vinculación entre centros educativos y entidades sociales a la hora de llevar a cabo proyectos de EpDCG ha sido asimismo confirmada por otros estudios en Aragón (Fondón et al., 2014: 89 y 98).

Un tercio de los agentes con los que se colabora surge del propio entorno escolar (centros educativos, AMPAs o PIEEs). Por otra parte, las entidades y organizaciones que colaboran con los PIEEs suelen hacerlo también con las casas de juventud. Entre ellas existen redes de trabajo informales como el proyecto Solidarizar en el que se trabajan acciones de carácter solidario con jóvenes de Zaragoza y que se nombra entre las entidades encuestadas.

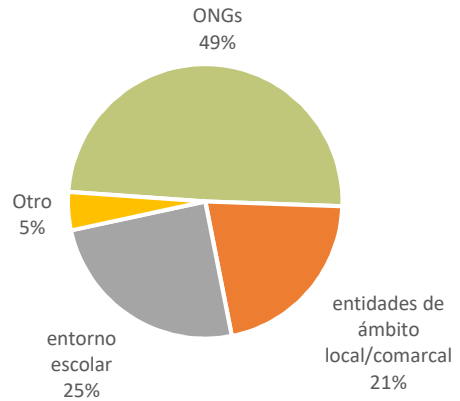
Un último bloque de agentes con los que se establecen alianzas está presente en el entorno más próximo de los distintos espacios: ayuntamientos, comarcas, bibliotecas, asociaciones locales, fuerzas de seguridad, parroquias... Todas ellas reúnen cerca del 30% de los agentes señalados.

¹ Fundación Carlos Pauner, Manos Unidas, Fundeo, Cáritas, Plataforma por los derechos de los refugiados, Amaltea, asociación Lanas, Magenta, Mujeres Libres, FAL, LEFRIJ, Fundación Secretariado Gitano, Cruz Roja, SOS Racismo, Itaka escolapios, Asamblea de Cooperación por la Paz, CADIS, Árboles para siempre, Grupo Ornitológico Oscense, amigos de Odessa, ayuda a Bolivia, Acción contra el hambre, Unesco, Refugiados de Siria, Manos Unidas, Plena Inclusión Aragón, ADEA, Gusantina, Ozanam y Proyde.

Espacios que desarrollan acciones de EpDCG en colaboración con otras organizaciones



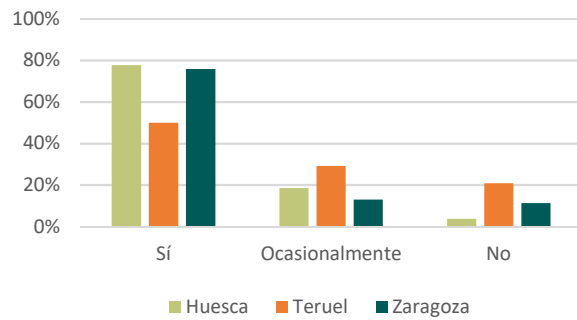
Tipo de agentes con los que colaboran



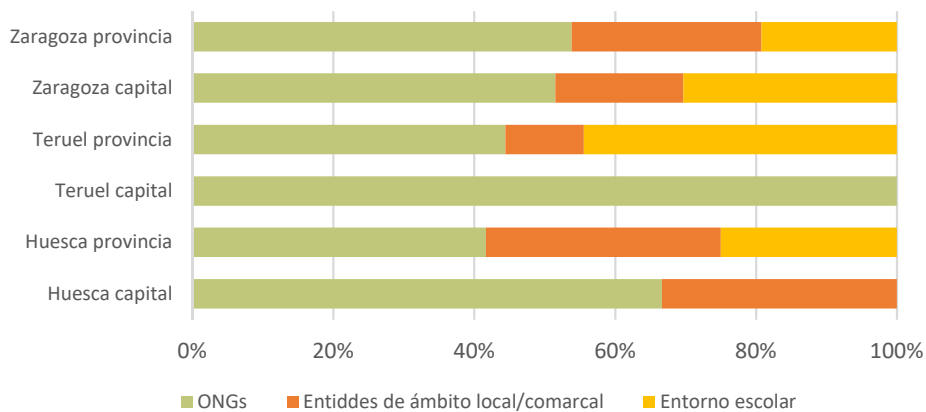
La colaboración con otros agentes es más habitual en las provincias de Huesca y Zaragoza (en ambas resulta superior al 75%) que en la de Teruel, donde hay una mayor proporción de espacios que no colaboran con terceros o lo hacen ocasionalmente.

Atendiendo a la zona geográfica, no se observan diferencias respecto al grado de colaboración, es decir, no se puede concluir si se colabora más en las capitales o fuera de ellas, pero sí las hay respecto a con quién se colabora. De esta manera, en las ciudades de Huesca y Teruel hay una mayor proporción de espacios que trabajan con ONGD, mientras que en sus respectivas provincias la alianza es mayor con entidades locales o comarcales o con el propio entorno escolar. La excepción se encuentra en Zaragoza, donde existe un mayor equilibrio entre las tres opciones, siendo la preferida la colaboración con ONGD (superior al 50% tanto en la provincia como en la capital).

Colaboración con otros agentes



Con quién colaboran en función de la zona geográfica

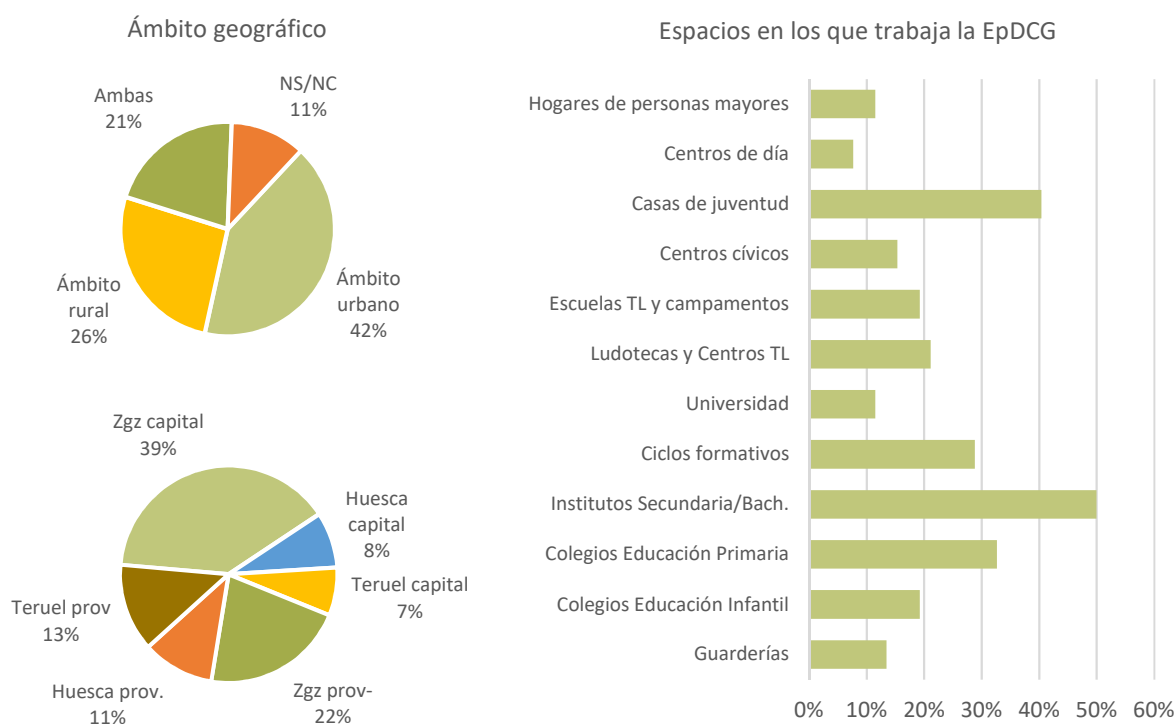


Estas observaciones son coherentes con las respuestas de las entidades y organizaciones que afirman desarrollar en mayor medida sus acciones de EpDCG en el ámbito urbano que en el rural.

Respecto a los lugares en los que trabajan, destacan los centros de educación formal (primaria, secundaria y ciclos formativos) y las casas de juventud en el ámbito de la educación no formal.

El diagnóstico de EpDCG de la provincia de Zaragoza (Gómez-Q. et al., 2017: 41-44) también recoge algunos datos interesantes sobre la acción coordinada con otros agentes de los centros educativos rurales de la provincia, que concuerdan en buena medida con los expuestos anteriormente y que se transcriben parcialmente a continuación:

“Hay que destacar que en un 77,92% los centros plantean que existen acciones coordinadas para trabajar la ED, aunque es en los centros de Educación Primaria donde se realizan un mayor porcentaje de acciones coordinadas.



Preguntas exclusivas para entidades y organizaciones

Si analizamos con quién se realiza esa coordinación, se observa que, aunque con diferente frecuencia se utilizan todas las posibilidades, hay un porcentaje entre un 68,33% y un 80% de acciones coordinadas con los agentes del contexto educativo: claustro, otros docentes del centro y comunidad. En segundo término, con las instituciones y ONGD (58,67% y 56,67%) y en menos ocasiones con asociaciones del entorno.

Las acciones coordinadas que se llevan a cabo son en su mayoría actividades puntuales de sensibilización o aquellas que se desarrollan dentro de la acción tutorial. En menor grado se trabajan de manera transversal a través de proyectos que impliquen a todo el centro, en las distintas áreas curriculares o en proyectos de corto-medio plazo. Y con menor incidencia se realizan acciones fuera del horario escolar, en actividades extraescolares.”

En la encuesta realizada para el presente diagnóstico se incluyó un apartado que recogía propuestas y sugerencias para mejorar la colaboración o las alianzas con otros agentes. En él, volvían a salir muchas de las ideas fuerza que iban apareciendo a lo largo de la encuesta: reconocimiento, unificación de líneas de acción/criterios, implicación, recursos... Pero también aparecían nuevas propuestas interesantes. Entre ellas, la más extendida es la creación de espacios de encuentro físico, aunque también hay voces que abren la posibilidad al trabajo en red *on line*. Para los espacios de encuentro se recabaron opciones variadas: mesas de trabajo, reuniones, comisiones, espacios participativos, foros, coordinadora, seminarios, jornadas... En estos casos, los centros ubicados en el medio rural reclamaban facilidades para poder asistir y participar.

Tres ideas más destacaron sobre el resto: abrir la posibilidad de desarrollar proyectos en conjunto con otros centros, proponer acciones en las que las alumnas y los alumnos tengan que cooperar (una manera de que vean que sus acciones sirven para algo), y mejorar la coordinación de toda la comunidad educativa y, de forma específica, de las administraciones para evitar la duplicidad de competencias.

Una posibilidad que se recoge en documentación referente a otras comunidades autónomas es la de establecer redes de centros educativos para compartir experiencias y emprender acciones comunes (Arias, Perea y Boni, 2016: 5).

También, con el objetivo de intercambiar experiencias y metodologías, se recogieron en las entrevistas realizadas y en la documentación analizada (Comisión de Educación, 2012: 9) algunas sugerencias de coordinación específicas para las propias ONGD.

“Existen oportunidades a nuestro alrededor que no tienen más que conectar conversaciones. En Huesca, la experiencia de trazado común entre Alouda, Asociación de Amigos del Pueblo Saharaui, y CADIS, Coordinadora de Entidades de Discapacidad de Huesca, surgió de la conversación propiciada y sigue avanzando con buen ritmo y resultados muy interesantes.” M^a Pilar Martín (Ayuntamiento de Huesca)

Desde todas las fuentes se ha destacado lo fundamental que resulta la coordinación entre agentes y el trabajo en red, tanto en Aragón como en otros territorios cercanos (Arias, Perea y Boni, 2016: 3 y 58; Boni, 2016 a: 24 y 28; Boni, 2016 b: 3; Canarias y Altamira, 2016: 9; Comissió, 2007: 20, 30 y 37; Escudero y Mesa, 2011: 54-55 y 124; Observatorio, 2012: 89-90 y 390-391; Tarozzi, 2016), siendo esta tarea identificada como uno de los principales retos a los que debería responder la acción de todos los agentes y, en última instancia, la propia Estrategia Aragonesa de EpDCG.

Precisamente por ello, llama la atención el poco lugar ocupado en el relato de estas fuentes por los órganos de coordinación ya existentes, de lo que cabe deducir la necesidad de su potenciación o, al menos, de una mayor divulgación de su actividad.

“Quizás habría que poner en marcha alguna plataforma donde la gente pueda participar y compartir ideas, coordinarse. Pero creo que eso tendría que estar facilitado por el Gobierno de Aragón o por alguna institución que facilite y ponga los medios simplemente y deje a la gente trabajar.” Mario Gracia (El Periódico de Aragón)

Además, varias veces se han nombrado las especiales dificultades existentes para la coordinación intra e interinstitucional, es decir, entre organismos de la misma administración, y entre diferentes administraciones y de diferentes niveles geográficos (Canarias y Altamira, 2016: 10; Comisión de Educación, 2012: 72; Escudero y Mesa, 2011: 144; Grupo de Trabajo, 2014: 7), destacando la necesidad de optimizar el trabajo conjunto entre las consejerías de Educación y Cooperación al Desarrollo.

Territorios

La realidad diversa y descompensada del territorio aragonés se refleja también en una distribución muy desigual de las acciones de EpDCG que se llevan a cabo a lo largo y ancho de su geografía. Una impresión muy extendida, y basada en una realidad fácilmente contrastable, es que muchas de estas actuaciones son realizadas en la ciudad de Zaragoza a pesar de que también existe cierta demanda fuera de este núcleo (Anónimo, s.d.: 4).

“Como la mayoría de las cosas en esta comunidad, se centra todo en Zaragoza capital y al resto del territorio llega muy poco. A no ser que haya personas individuales especialmente preocupadas por estos temas y se preocupen de llevar exposiciones, charlas a los pueblos..., si no se centra todo aquí en Zaragoza capital. La clave está en iniciativas individuales, personas concienciadas de manera individual que quieran trabajárselo. Porque si no, yo entiendo que las ONGD están radicadas aquí, las instituciones, etc., pero Aragón no es solo Zaragoza.” Mario Gracia (El Periódico de Aragón)

De manera coincidente, las entidades y organizaciones que participaron en la encuesta realizada para el presente diagnóstico, afirmaron que desarrollaban en mayor medida sus acciones de EpDCG en el ámbito urbano que en el rural, mientras que una quinta parte lo hacía en ambos. Al haber respondido a la encuesta principalmente entidades de Zaragoza, sobresalían su capital y provincia como principales receptoras de las actividades de EpDCG desarrolladas por las entidades/organizaciones.

“La realidad aragonesa sigue focalizada en Zaragoza y de forma incipiente se considera el resto del territorio. Hasta ahora desde el punto de vista institucional y también en parte de las ONGD ha primado el criterio de actuación con respecto al reparto de recursos económicos, antes que el de consideración del resto de programa de actuación. En este sentido, donde más recursos financieros se concentran también ha habido más incidencia educativa. Se valora menos el trabajo en el medio rural y también tiene una menor incidencia en cantidad de acciones.” M^a Pilar Martín (Ayuntamiento de Huesca)

Reiterando la misma idea, y desarrollándola, los datos aportados por el diagnóstico de la provincia de Zaragoza muestran cómo las 21 ONGD que contestaron su cuestionario manifestaron haber trabajado en el ámbito urbano, pero solamente 6 manifestaron que no habían trabajado en el ámbito rural, por lo que las otras quince ONGD trabajaron tanto en el ámbito urbano como en el ámbito rural” (Gómez-Q. et al., 2017: 83-84). Otras informaciones sobre las particularidades del desarrollo de acciones de EpDCG por parte de ONGD en el medio rural aragonés, que recoge este diagnóstico, merecen ser reproducidas con cierto detalle:

“Más que diferencia entre la acción a llevar a cabo en el ámbito rural y el urbano (metodología, tipo de acción, etc.), la diferencia estriba en la dificultad de cuestiones logísticas. En los proyectos en el ámbito rural, es posible incorporar en el presupuesto dietas por desplazamiento sin embargo es complejo rentabilizar el tiempo que conllevan. A la hora de llevar a cabo acciones en el ámbito rural, casi siempre se establecen redes y lazos de colaboración con entidades,

instituciones, etc. del entorno. Muchas veces, las ONGD no tienen un conocimiento exacto del contexto de los municipios-comarcas en los que desarrollan acciones, y estas redes y lazos de colaboración-coordinación permiten adaptar las acciones al contexto y también permitir llegar a más población beneficiaria. Además, se constata la tendencia de las ONGD a establecer sinergias con otras entidades a la hora de llevar acciones en todos los ámbitos. Cabe destacar que en la gran mayoría de acciones se establecen relaciones institucionales con las entidades locales, que son las que más arraigo tienen en el ámbito rural y que más contacto tienen con la población. Esto da una dimensión de la importancia facilitadora que tienen las entidades locales y comarcales a la hora de desarrollar acciones de EpDCG. (...) El 80% de las ONGD que han trabajado en el ámbito rural han trabajado en el ámbito de la educación formal (centros educativos). También una gran mayoría (casi 75%) han llevado acciones dirigidas a la población en general. Llama la atención que, siendo la población rural una población con mayor edad media que la población urbana, y con un gran porcentaje de personas mayores, únicamente una ONGD haya dirigido acciones hacia ese sector de población” (Gómez-Q. et al., 2017: 88).

“De los comentarios anteriores se desprende que el trabajar en el ámbito rural supone un mayor esfuerzo tanto en recursos humanos como económicos (tiempo y transporte), ya que físicamente las ONGD que han participado en el estudio tienen su sede en Zaragoza, y cada acción les supone desplazamiento, mayor dedicación en horas, etc. Esto supone una seria dificultad a la hora de llevar a cabo acciones y proyectos en el ámbito rural” (Gómez-Q. et al., 2017: 92).

Considerando el conjunto de Aragón, y según los datos extraídos de la encuesta realizada para este diagnóstico, Huesca es la provincia donde hay una mayor proporción de espacios que desarrollan acciones de EpDCG y, en todos los casos, siempre es superior en las capitales que en el resto del territorio. No obstante, se da el caso de centros educativos, organizaciones y entidades que afirman no realizar ninguna actuación en EpDCG y, sin embargo, cuando desglosan las temáticas sobre las que trabajan sí señalan contenidos de EpDCG. Esta contradicción sugiere que son espacios donde se realizan actividades de EpDCG, pero en los que no se conoce su significado o lo denominan de otra manera. Esto ocurre con mayor frecuencia en Zaragoza provincia y en centros educativos más que en entidades u organizaciones.



Si se suman estos datos a los previos sobre espacios que realizan acciones de EpDCG, los porcentajes aumentan de forma destacable en las provincias de Zaragoza y Teruel, en las que ascienden hasta el 96% y el 87% respectivamente. En la gráfica correspondiente se observan claramente las diferencias.

Otros agentes consultados, inciden especialmente en localizar la dificultad de llevar acciones de EpDCG al medio rural, en última instancia, en una combinación entre la distancia a los principales núcleos de población y por una baja densidad demográfica.

“Yo creo que todo está relacionado con la despoblación. Me parece que somos en la provincia 135.000 habitantes, tenemos 14.500 km² de extensión, son muchos de nuestros 236 pueblos los que tienen menos de cien habitantes, pues ahí es realmente el problema de la despoblación. Sin gente no puede hacerse nada, y si no se hace nada la gente que hay se va. Por ejemplo, el profesor de educación de adultos: nosotros sacamos una convocatoria de subvenciones pero que vaya una persona a un pueblo, a Orihuela del Tremedal, durante tres días a la semana por la tarde a enseñar cuesta un dinero importante, que hacemos todas las administraciones públicas lo que se puede, pero si distribuyes el coste de ese profesor entre el número de usuarios lo que cuesta puede ser bastante. Pero claro, si no pones ese medio los que están allí tampoco tienen esta disponibilidad, como otros temas, que la educación es un tema más. Con el trabajo pasa lo mismo, y con la escuela. Es la dinámica de la pescadilla que se muerde la cola.” *José Villanueva (Diputación Provincial de Teruel)*

También se resalta, al respecto, la poca presencia de la EpDCG en las convocatorias públicas ajenas a las grandes poblaciones (Comisión de Educación, 2012: 71) y el enorme potencial que tienen todavía tanto diputaciones provinciales como comarcas para impulsar la EpDCG en el medio rural aragonés (Comisión de Educación, 2012: 71-72).

Otra importante consideración que tiene que ver con una visión territorial o geográfica de la EpDCG completamente diferente es la que incide en la necesidad de integrar la visión del Sur (Comissió, 2007: 12; Escudero y Mesa, 2011: 14; Observatorio, 2012: 392) en estas acciones y, especialmente, la del Sur en el Norte que supone la población inmigrante (Canarias y Altamira, 2016: 11; Comissió, 2007: 17; Escudero y Mesa, 2011: 81) en nuestra comunidad autónoma.

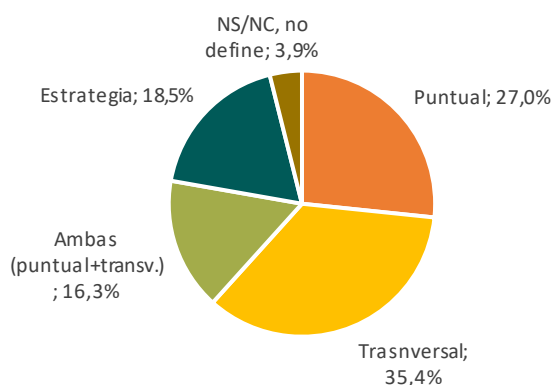
“Tenemos la suerte, porque es una suerte, de tener a gente de esos países viviendo aquí que nos pueden aportar mucho sobre lo que está sucediendo allí y cuáles son sus necesidades. Porque desde aquí, desde Europa, por mucho que seamos gente muy solidaria, realmente no estamos viviendo esas situaciones. Aunque aquí hay zonas que no difieren mucho, ¿no? Pero si, sigue habiendo diferencias.” *Nieves Boj (FABZ y Fundación El Tranvía)*

Procesos

A la pregunta de cómo se hace EpDCG en Aragón es posible comenzar a responder a partir de los resultados obtenidos en la encuesta realizada para el presente diagnóstico.

Según esta encuesta, entre los espacios que trabajan la EpDCG, aquéllos que lo hacen desde una estrategia definida o una reflexión conjunta representan el 18,5%. Esta opción es más habitual en las capitales que en el resto de sus provincias, salvo Huesca, que mantiene una proporción similar en ambos casos. Por el contrario, aquellos espacios que trabajan la EpDCG a través de actividades puntuales o aisladas (27%) están menos presentes en las capitales, exceptuando en este caso a Teruel.

Cómo se afronta la EpDCG desde los centros/entidades



La mayoría de los centros educativos (84,7%) abordan las temáticas señaladas incorporándolas a las actividades, tareas o dinámicas en las asignaturas frente a algo más de un tercio (35,9%) que lo hace a través de programas específicos.

En otros territorios como la Comunidad Valenciana (Boni, 2016 a: 15), ha sido igualmente expresada la necesidad de que la EpDCG se trabaje de manera transversal frente a las limitaciones que suponen los actuales proyectos curriculares.

*“Yo abogaría por que los currículos en la enseñanza obligatoria fuesen mucho más abiertos de lo que son ahora, con lo cual se podría invitar a los centros a que hicieran proyectos con este sentido, pero proyectos que no fuesen una anécdota, sino que fuesen el *modus operandi* de todo el centro.” Carmelo Marcén (UNICEF Aragón)*

Respecto a esto mismo, en el diagnóstico referido a la provincia de Zaragoza, solo un 5,19% de los centros piensan que únicamente se deberían tratar de forma específica en una asignatura o materia, por lo que la combinación de transversal y específica o sólo transversal, son las dos formas más adecuadas según los docentes (Gómez-Q. et al., 2017: 54-56).

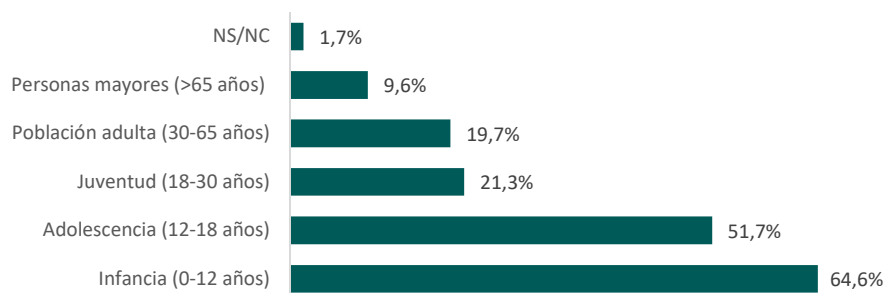
Los resultados de la encuesta realizada para el presente diagnóstico aportan, además, que una parte importante de los centros educativos, entidades y organizaciones que abordan la EpDCG desde una perspectiva transversal o continuada a partir del trabajo en el día a día en el aula lo hacen a través de las actividades organizadas por agentes externos (35,4%). Entre estos espacios, destacan los centros educativos en los que la EpDCG está contemplada en la Programación General Anual del centro (Boni, 2016 a: 18 y 28), se incluye en los Planes de Acción Tutorial o a través de proyectos o programas específicos, entre los que se citan: Aulas Felices, Proyecto Tú y yo todos somos importantes, Plan Convivencia y, en general, los proyectos de innovación de los centros.

En ocasiones, se combina el trabajo continuado y más profundo en una determinada temática (en concreto se cita en varias ocasiones la educación emocional en los centros educativos) con actividades más puntuales en otros ámbitos de la EpDCG (16,3%). En el caso concreto de los centros educativos, algunos reconocen trabajarla en los momentos en los que estalla algún conflicto.

Cómo se afronta la EpDCG desde los distintos espacios según zona geográfica	puntual		transversal		ambas		estrategia	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Huesca	9	31,0%	10	34,5%	3	10,3%	7	24,1%
Huesca capital	1	25,0%	2	50,0%	0	0,0%	1	25,0%
Huesca provincia	8	32,0%	8	32,0%	3	12,0%	6	24,0%
Teruel	6	25,0%	8	33,3%	6	25,0%	3	12,5%
Teruel capital	1	25,0%	1	25,0%	1	25,0%	1	25,0%
Teruel provincia	5	25,0%	7	35,0%	5	25,0%	2	10,0%
Zaragoza	31	26,3%	45	38,1%	20	16,9%	22	18,6%
Zaragoza capital	15	21,7%	27	39,1%	12	17,4%	15	21,7%
Zaragoza provincia	16	32,7%	18	36,7%	8	16,3%	7	14,3%
Total	46	26,9%	63	36,8%	29	17,0%	32	18,7%

Los objetivos que persiguen tanto los centros educativos como las entidades y organizaciones a la hora de trabajar la EpDCG son principalmente tres: sensibilizar, educar en valores y formar personas críticas, responsables, comprometidas y emocionalmente fuertes. Los tres van dirigidos básicamente a la población más joven. De hecho, estos agentes señalan que las acciones que desarrollan en materia de EpDCG se orientan en mayor medida a los menores de edad (infancia y adolescencia), mientras que según aumenta el tramo de edad disminuye el número de entidades que dirige a ese sector sus acciones de EpDCG.

Sector de población al que se dirigen las acciones de EpDCG



Objetivos que persiguen los distintos espacios a la hora de trabajar la EpDCG	Nº	%
Sensibilizar/concienciar/dar a conocer	59	33,1%
Formación en valores	21	11,8%
Formación como persona (tolerante, solidaria, crítica, comprometida, íntegra, sensible, responsable...)	34	19,1%
Favorecer el respeto, contacto entre culturas, mejora convivencia...	10	5,6%
Convivencia centro	7	3,9%
Prevención	2	1,1%
Educación en general	14	7,9%
Otros	14	7,9%
NS/NC	18	10,1%

Las temáticas que más se trabajan son:

- Por encima del 90% de los espacios: las vinculadas a la ciudadanía, asociacionismo, participación...
- Por encima del 70% (en orden de mayor a menor): interculturalidad, educación emocional, las relacionadas con la sostenibilidad ambiental y las de cultura de paz.
- Por encima del 50% (en orden de mayor a menor): género, derechos humanos/derechos de la infancia y las relacionadas con la pobreza, desigualdad...

Temáticas en las que se trabaja	Nº	%
Interculturalidad	140	78,7%
Derechos humanos/Infancia	117	65,7%
Género	122	68,5%
Sostenibilidad ambiental	136	76,4%
Cultura de paz	134	75,3%
Ciudadanía	172	96,6%
Pobreza, desigualdad	102	57,3%
Educación emocional	137	77,0%
NS/NC	10	0,6%
Otros	11	6,2%

LGTB y salud en la adolescencia, educación sexual, envejecimiento activo, la vejez y sus falsos mitos, brecha digital, jóvenes y adicciones, promoción de la salud, inclusividad, prevención acoso, seguridad vial, memoria histórica

Entre todos los agentes que respondieron a la encuesta fueron aportando un amplio listado de temáticas importantes para trabajar la EpDCG desde sus espacios. Entre ellas destacan las relacionadas con la interculturalidad (25,9%), la sostenibilidad ambiental y el género (ambas con 23,8%) y la educación emocional (22,2%).

Temáticas importantes a trabajar	Nº	%
Inclusión, integración, no discriminación, educación inclusiva	11	5,8%
Solidaridad	16	8,5%
Tolerancia, respeto diferencia, valoración diferencia, atención a la diversidad, discapacidad	20	10,6%
Interculturalidad, diversidad cultural, multiculturalidad, racismo, inmigración, refugiados	49	25,9%
Sostenibilidad, medio ambiente, reciclaje, educación ambiental, ecología	45	23,8%
Consumo responsable, comercio justo	11	5,8%
Convivencia, civismo	21	11,1%
Educación emocional, educación en valores, habilidades (empatía, resolución conflictos...)	42	22,2%
Cultura de la Paz	21	11,1%
DDHH, de la infancia...	20	10,6%
Género: igualdad mujeres y hombres, violencia de género/machista, feminismo...	45	23,8%
Participación, ciudadanía, asociacionismo, estructuras democráticas, ciudadanía global...	26	13,8%
Igualdad	14	7,4%
Desigualdad, pobreza, injusticia social	11	5,8%
Cooperación al desarrollo	5	2,6%
Promoción de la salud, higiene, hábitos saludables, ocio saludable	6	3,2%
Acoso escolar, cyberbuying, violencia en las aulas, conductas de riesgo	7	3,7%
Redes, nuevas tecnologías	4	2,1%
Trabajo colaborativo/cooperativo	2	1,1%
Infancia y juventud	3	1,6%
Otros	5	2,6%

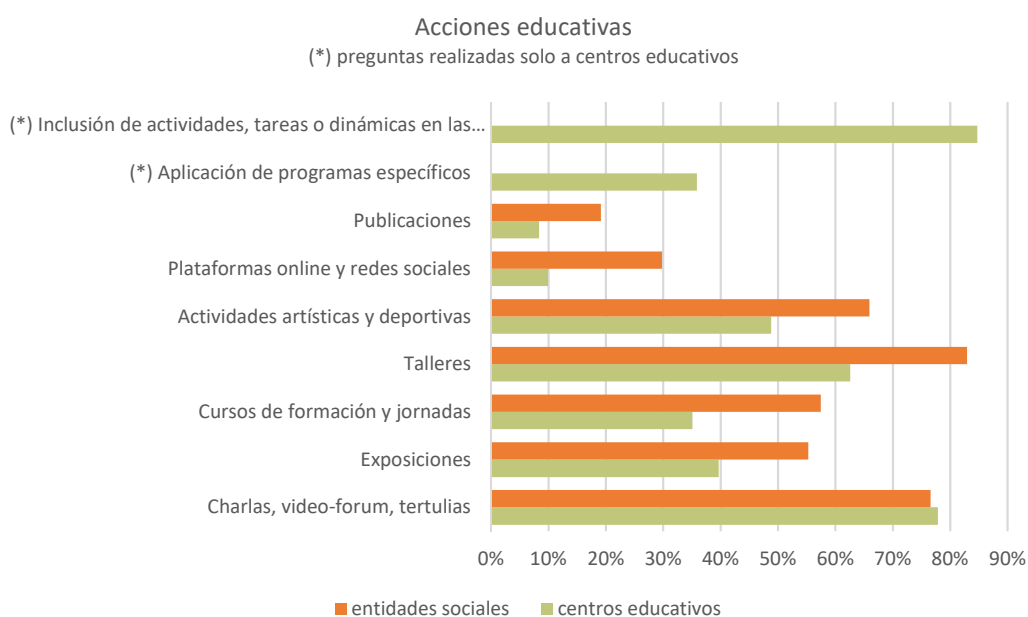
Explotación/trabajo infantil, conocimiento activo, protección animal, rural

Para algunos agentes de la EpDCG y su entorno, la presencia del tema y del enfoque de género ha de ser imprescindible (Canarias y Altamira, 2016: 18 y 23) y, por ello, ha de considerarse la igualdad desde el punto de vista de la interseccionalidad. De igual manera, desde algunos puntos de vista se reclama la oportunidad de aplicar una visión integral e interrelacionada de las temáticas a la hora de su consideración en las acciones de EpDCG.

“Los ámbitos sectoriales y temáticos de la EpDCG que consideramos de especial interés son los de Educación No Formal y los de Sensibilización con un enfoque de los Derechos y de Género y los de la Implicación social, en los que se promueve la lucha y la concienciación por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres independientemente de la zona donde se viva. Que se realicen metodologías desdobladas que tengan en cuenta a las mujeres y a los hombres, indicadores de género, metodología de evaluación y seguimiento del impacto de género.” *M^a Ángeles López y Lucía Berlanga (Instituto Aragonés de la Mujer)*

De manera paralela, los resultados ofrecidos por el diagnóstico de la provincia de Zaragoza acerca de las temáticas y contenidos tratados en las acciones de EpDCG encajan y complementan los ya expuestos. En este caso, puede comprobarse cómo en los centros de Educación Primaria hay tres contenidos en los que responden que se trabajan de manera más habitual y en el siguiente orden: diversidad cultural, igualdad entre hombres y mujeres y solidaridad. Entre el 60 y 70% de los centros han señalado que trabajan “mucho”: consumo responsable y relaciones interculturales. Por otra parte, hay cinco contenidos que no se abordan en más en el 70% de los casos: banca ética, compromiso, condonación de la deuda externa, apadrinamiento y la compra ética. En Educación Secundaria, aunque solo en un 20% de los centros, se documenta que trabajan “mucho” los siguientes contenidos: igualdad entre hombres y mujeres y el despilfarro” (Gómez-Q. et al., 2017: 49-51).

En cuanto a los formatos de las acciones que utilizan en mayor medida tanto los centros educativos como las entidades sociales, suelen ser las charlas, los video-forum o tertulias y los talleres. Las entidades sociales, por su parte, hacen mayor uso de las actividades artísticas y deportivas, así como de los cursos de formación y jornadas.



No se cuenta con información sobre las metodologías usadas en estas acciones, pero diversas fuentes señalan una aplicación incipiente de los principios de una ED de quinta generación (Fondón et al., 2014: 72) o la necesidad de apostar por metodologías activas que favorezcan una conexión con la realidad próxima (Boni, 2016 a: 25 y 28). En este sentido, un reto muy a tener en cuenta es la innovación y renovación pedagógica de estas acciones.

En el diagnóstico de la provincia de Zaragoza se indagaba el origen de los materiales empleados para el desarrollo de acciones de EpDCG en centros educativos, de lo que resultó una cierta diversidad en la procedencia de estos materiales empleados ya que un 70,13 % de los centros respondió que utilizaba materiales de diversas fuentes, el 62,34% utilizaban materiales elaborados por docentes, el 59,74% materiales proporcionados por ONGD, y el 57,14% materiales elaborados de manera individual. Resultaba llamativo, por todo ello, el poco uso de materiales proporcionados por la Administración, tan sólo un 16,88% o por editoriales, un 18,18% (Gómez-Q. et al., 2017: 47).

Algunas fuentes indican que es muy habitual utilizar materiales realizados previamente por ONGD y que sería deseable una mayor implicación de los docentes, así como el uso de las TIC en su elaboración (Boni, 2016 a: 26-27; Comissió, 2007: 35; Escudero y Mesa, 2011: 111). Otros textos inciden en que, además de producir nuevos materiales, sería muy efectivo poner el acento en adecuar (Observatorio, 2012: 376) o difundir los ya existentes, así como en disponer de un conocimiento práctico sobre ellos (Fondón et al., 2014: 93-94 y 98).

En cuanto a los sujetos prioritarios con quienes se hace (o se debería hacer) EpDCG los testimonios recabados señalan en primer lugar la infancia y la juventud para añadir a continuación la ciudadanía en general (Comissió, 2007: 35), las personas adultas, la tercera edad y el voluntariado. Hay un especial interés además en llegar a quienes no están ya sensibilizados y a determinados colectivos-puente (Canarias y Altamira, 2016: 11), ampliando el espectro de la población más cercana a los planteamientos de la EpDCG (Escudero y Mesa, 2011: 80).

También en la encuesta realizada para este diagnóstico han podido ser recogidas una serie de valoraciones acerca de las acciones de EpDCG en Aragón.

Según los resultados de la encuesta, las entidades/organizaciones y los centros educativos coinciden en que el principal obstáculo que se le presentan a la hora de desarrollar acciones de EpDCG es la falta de recursos (materiales, económicos y humanos) así como la falta de tiempo, que en los centros educativos está relacionado con la dificultad para poder compaginar actividades extracurriculares con la programación del curso y con que su realización depende del tiempo extra que dedique el profesorado. Esta falta de recursos como principal dificultad de la EpDCG ha sido identificada igualmente en otros territorios (Arias, Perea y Boni, 2016: 2 y 4; Boni, 2016 a: 11, 16 y 23; Comissió, 2007: 37; Grupo de Trabajo, 2014: 7).

A las entidades y organizaciones les afecta en mayor medida la falta de implicación de la sociedad en general (administración pública, familias...) y de los jóvenes en particular, mientras que los centros educativos se ven más condicionados por los problemas derivados de su propia organización interna y por la falta de sensibilización, formación y compromiso del profesorado. En los centros ubicados en áreas rurales asoman dificultades específicas vinculadas a la inestabilidad de la plantilla, a la lejanía para poder acceder a un mayor número de actividades o eventos y a la compleja coordinación en colegios rurales agrupados (CRAs) con varias localidades.

La dependencia de las subvenciones, así como el momento en que éstas se publican, coincidiendo con el curso escolar en marcha, son dificultades propias de la entidades y organizaciones.

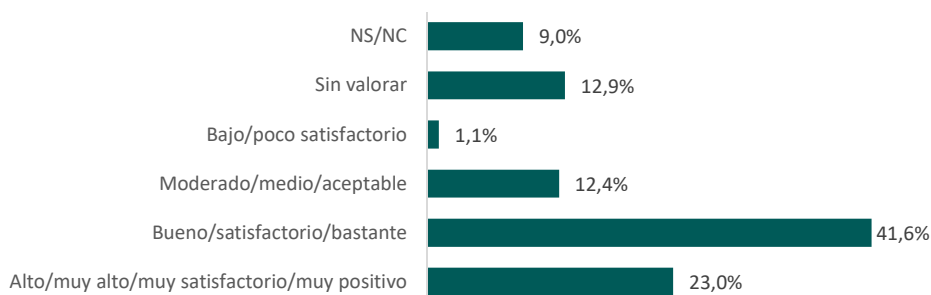
No resulta desdeñable el porcentaje de espacios que afirman no encontrar ninguna dificultad.

Dificultades	Total		Centros educativos		Entidades y organizaciones	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Sociedad (implicación de otros sectores, ayuntamientos, ciudadanía en general)	9	5,1%	4	3,1%	5	10,6%
Falta de tiempo	47	26,4%	41	31,3%	6	12,8%
Escasez de recursos:	62	34,8%	40	30,5%	22	46,8%
materiales	12	6,7%	8	6,1%	4	8,5%
económicos	34	19,1%	20	15,3%	14	29,8%
humanos	11	6,2%	9	6,9%	2	4,3%
sin especificar	5	2,8%	3	2,3%	2	4,3%
Visibilización	2	1,1%	1	0,8%	1	2,1%
Sensibilización profesorado	17	9,6%	16	12,2%	1	2,1%
Organización interna	14	7,9%	13	9,9%	1	2,1%
Interés del alumnado/juventud	7	3,9%	3	2,3%	4	8,5%
Medio rural	7	3,9%	5	3,8%	2	4,3%
Falta de interés de las familias	8	4,5%	7	5,3%	1	2,1%
Subvenciones	3	1,7%	0	0,0%	3	6,4%
Ninguna	17	9,6%	13	9,9%	4	8,5%
NS/NC	36	14,6%	24	14,5%	12	14,9%
Otros	7	3,9%	3	2,3%	4	8,5%

Tema siempre en proceso, buscar las actividades educativas del currículo donde tiene sentido integrarlas, trabas administrativas

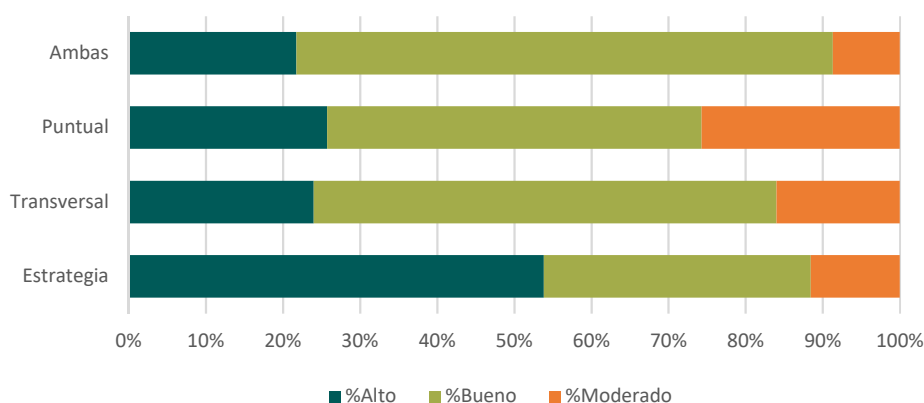
A grandes rasgos se puede decir que los espacios se sienten satisfechos con las acciones de EpDCG que llevan a cabo pues cuatro de cada diez consideran que el grado de satisfacción es bueno y dos de cada diez muy bueno.

Grado de satisfacción con las actuaciones de EpDCG



En proporción, son los espacios que abordan la EpDCG desde una estrategia o una reflexión conjunta los que se encuentran más satisfechos con los resultados obtenidos. Por el contrario, en aquéllos que la trabajan a través de actividades puntuales es más habitual encontrar un grado de satisfacción moderado.

Grado de satisfacción en función de cómo abordan la EpDCG



A los espacios no les resulta fácil identificar qué necesitarían para superar las dificultades que se encuentran a la hora de desarrollar acciones de EpDCG, de ahí el alto número de respuestas que no especifican ninguna medida. Entre las que se citan, la más repetida es una mayor dotación de recursos tanto materiales y económicos como humanos (Grupo de Trabajo, 2014: 7; Observatorio, 2012: 119).

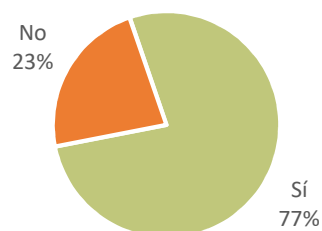
Aunque no sean ampliamente compartidas, a través de la encuesta se recaba una serie de medidas interesantes y diferenciadas entre entidades/organizaciones y centros educativos. Entre las primeras destacan las encaminadas a facilitar administrativamente la ejecución de las acciones de EpDCG (eliminación de trabas administrativas, firma de convenios para asegurar la continuidad de las actuaciones...) y las relativas a favorecer la colaboración, el encuentro y la coordinación entre entidades, organismos, instituciones... Por su parte, los centros educativos subrayan cuatro necesidades: la mayor implicación de las familias y de la sociedad en general, la formación del profesorado, la inclusión de la EpDCG de forma curricular o la flexibilización de la programación para que pueda tener cabida en el trabajo en las aulas y la necesidad de tiempo para planificar y coordinar.

Apoyos	Total		Centros educativos		Entidades y organizaciones	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Colaboración entre entidades, organismos, instituciones	12	6,3%	6	4,4%	6	11,3%
Mayor implicación de la administración	10	5,3%	7	5,1%	3	5,7%
Mayor facilidad de la administración: eliminar trabas administrativas, facilitar desplazamientos, subvenciones/ayudas a los centros/convenios...	9	4,8%	3	2,2%	6	11,3%
Incluir la EpDCG en el currículum escolar/mayor flexibilidad en la programación	9	4,8%	9	6,6%	0	0,0%
Crear planes o programas específicos, línea de trabajo continuada, unificar criterios y mensajes	8	4,2%	6	4,4%	2	3,8%
Formación/asesoramiento	12	6,3%	10	7,4%	2	3,8%
Mayor dotación de recursos)	41	21,7%	28	20,6%	13	24,5%
Implicación y sensibilización de las familias, de los jóvenes y de la sociedad en general	16	8,5%	12	8,8%	4	7,5%
Apoyos externos: banco recursos, voluntariado, banco activ...	6	3,2%	6	4,4%	0	0,0%
Tiempo para planificar, coordinar.../disminución carga lectiva profesorado	9	4,8%	9	6,6%	0	0,0%
Mejoras internas: mayor planificación, continuidad de las plantillas...	7	3,7%	7	5,1%	0	0,0%
No especifica, NS/NC, ninguna	62	32,8%	44	32,4%	18	34,0%

En relación a estas necesidades, el 77% de los centros educativos afirma estar interesado en recibir formación para trabajar la EpDCG.

Para finalizar este listado de valoraciones sobre la EpDCG cabe reseñar la impresión de contar con bastantes recursos humanos comprometidos con estos temas, lo que constituye un capital humano quizás no suficientemente numeroso, pero, en todo caso, muy valioso por su compromiso personal.

Necesidad de formación en EpDCG en los centros educativos



“Una fortaleza de la Educación para el Desarrollo en Aragón es el factor humano, la gente que trabaja en estos temas. Está realmente convencida, lo hace con vocación y dispuesta a currárselo, a trabajar. Quien está metido en esto está metido por convicción y vocación, eso está claro. Eso es lo bueno, el capital humano que tiene el sector.”
Mario Gracia (El Periódico de Aragón)

“La Educación, en este sentido, depende de las personas como agentes, no de las estructuras ni de las instituciones. Estas personas trabajan más o menos a fondo en función de la variable de proximidad al concepto –emocional, de saberes teóricos y experiencial- y de sus posibilidades de “contaminación” según se contemple en su papel dentro de estructuras e instituciones.” *M^a Pilar Martín (Ayuntamiento de Huesca)*

También se ha resaltado en numerosas ocasiones el déficit de supervisión y evaluación (Canarias y Altamira, 2016: 13; Fondón et al., 2014: 87 y 98; Observatorio, 2012: 400) y, por tanto, la necesidad de realizar un esfuerzo extra en tareas de seguimiento y evaluación.

Falta asimismo mucha labor de investigación y análisis (Observatorio, 2012: 89), y se aprecia en algunos casos que hay ya bastante diagnosticado por lo que tocaría poner el acento en la acción. En ese sentido se pide, al contrario de lo que ocurre en otros casos (Escudero y Mesa, 2011: 10-11), una garantía de la máxima aplicación práctica del contenido de la futura Estrategia Aragonesa de EpDCG.

“Que no se quede en el papel, sino que las propuestas prácticas que vais a elaborar como conclusión de esos talleres de trabajo, de esos documentos que vais a elaborar, desde luego que sean ejecutables y luego que se ejecuten. O que por lo menos se comuniquen a quienes tienen las competencias en cuanto a materia a tratar, y que no se queden solo en papel mojado.” *José Villanueva (Diputación Provincial de Teruel)*

Conclusiones

La realización de este diagnóstico se enmarca dentro del proceso de elaboración de la Estrategia Aragonesa de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG). Este proceso está siendo impulsado y tutelado por un Grupo Motor formado el año 2016 como cumplimiento de una de las conclusiones del proceso participativo previo a la aprobación del Plan Director de la Cooperación Aragonesa para el Desarrollo 2016-2019. Este Grupo Motor está compuesto por representantes de los departamentos de Educación, Cultura y Deporte, y Ciudadanía y Derechos Sociales, del Gobierno de Aragón, de la Diputación Provincial de Zaragoza, los ayuntamientos de Zaragoza y Huesca, la Federación Aragonesa de Municipios, Comarcas y Provincias, la Universidad de Zaragoza y la Federación Aragonesa de Solidaridad.

La información sobre la que se sustenta este análisis proviene tanto de fuentes primarias, a través de técnicas de tipo cuantitativo (encuesta) y cualitativo (entrevistas en profundidad), como de fuentes secundarias (documentación existente sobre el tema de estudio).

El **concepto** de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global que se ha tomado como punto de partida es el que la define, siguiendo las orientaciones de la llamada Quinta Generación de la Educación para el Desarrollo, como 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 este sentido, el conjunto de agentes de la EpDCG considera además que este concepto se encuentra en un estado inicial de difusión y que necesitará de una revisión continua y de una actualización constante.

En la actualidad, y aunque su uso sea emergente, se testimonia un cierto desconocimiento de este término, así como la necesidad de avanzar en precisión, difusión y puesta en práctica de su definición. Un reflejo de esta circunstancia puede rastrearse en la documentación analizada pues todavía en ella sigue siendo mayoritario el uso del término de Educación para el Desarrollo (EpD) frente al de EpDCG.

En este diagnóstico, la caracterización y valoración de las acciones en EpDCG en Aragón, junto a la identificación de dificultades, oportunidades y retos que suponen, se ha desgranado en función de sus agentes principales, de su plasmación territorial y de las características de los procesos que plantean.

La visión general recogida sobre los diferentes agentes y su actividad señala la gran variedad existente de iniciativas y agentes pero, al mismo tiempo, alerta sobre la sustancial atomización de estas iniciativas.

De manera global, es posible identificar cuatro grandes grupos entre los agentes que intervienen en la EpDCG. Son los espacios educativos (que, a su vez, se diferencian entre los centros escolares de educación formal y los espacios de educación no formal), las ONGD y otros movimientos sociales, la sociedad (en la que destacan los medios de comunicación) y, por último, las instituciones públicas.

Los **centros escolares** son el ámbito en el que hasta ahora se ha desarrollado la mayor parte de las actuaciones en materia de EpDCG. Es muy destacable el interés y la buena disposición de estos centros para implementar acciones de EpDCG (un 99 % de los centros que respondieron a

una encuesta en la zona rural de la provincia de Zaragoza lo consideran necesario o muy necesario) y, sobre todo, del propio profesorado. De hecho, suele señalarse que para llevar a la práctica este interés resulta imprescindible muchas veces la presencia de un docente especialmente interesado, lo cual puede ponerse además en relación con dos de las principales debilidades del desarrollo de la EpDCG en los centros escolares: su ausencia del currículo oficial y la carencia de recursos humanos suficientes.

Entre las necesidades y oportunidades que se plantean para mejorar la presencia de la EpDCG en los centros escolares pasan por aumentar las posibilidades del profesorado, mediante una adecuada formación y unas mejores condiciones de realización de su trabajo, así como por la implicación de toda la comunidad educativa.

El avance de los últimos años, de cualquier modo, es considerable ya que un número significativo de colegios, especialmente en Educación Primaria, dejan un lugar para la EpDCG en su Proyecto Educativo de Centro y la trabajan, preferentemente, de manera transversal.

Los centros de recursos y formación de profesorado (y especialmente el CAREI) pueden cumplir, en ese sentido, un importante papel a la hora de cubrir esta necesidad de aportar recursos y formar del profesorado

También en la formación, en la reflexión y sobre todo de cara a la investigación, resulta asimismo clave la labor de la **Universidad**. En este sentido, cabe resaltar la existencia de la Cátedra de Cooperación para el Desarrollo, fruto de un convenio firmado entre la Universidad de Zaragoza, la Federación Aragonesa de Solidaridad y el Gobierno de Aragón. Esta cátedra cuenta con sendas áreas de actividad en los campos de formación, sensibilización e investigación, además de una sección de publicaciones propias.

Los **espacios de educación no formal** presentan, por su parte, una distribución muy desigual en el territorio. Entre ellos hay que destacar el caso específico de la ciudad de Zaragoza que cuenta con una importante red de ludotecas, centros de tiempo libre, casas de juventud y PIEEs (Proyecto de Integración de los Espacios Escolares). Otras localidades medianas y algunos pueblos cuentan asimismo con proyectos equivalentes y adaptados a cada realidad local. También cabe nombrar en este ámbito los proyectos y entidades de voluntariado.

Todos estos espacios deberían impregnarse de la EpDCG y, entre ellos, contamos ya con algunos casos de buenas prácticas en los que se promueve una actitud proactiva entre la población juvenil de manera que sean los propios jóvenes quienes generen las acciones en EpDCG.

En cuanto a la formación de las personas educadoras de estos espacios, hay que señalar la oportunidad que supondría la introducción de la EpDCG en las Escuelas de Tiempo Libre que son las entidades encargadas de formar a monitores y directores de tiempo libre.

La inmensa mayoría de las **ONGD** aragonesas están agrupadas en la Federación Aragonesa de Solidaridad (FAS) y más del 90 % de ellas trabajan la sensibilización y la EpDCG como una de sus líneas de actuación, teniendo esta línea especificada en su Plan Estratégico el 81 % de ellas.

La mayor parte de los actores de la EpDCG consideran su actividad como el verdadero motor protagonista de la EpDCG en Aragón puesto que tienen muchas veces la iniciativa, apoyan y acompañan en la educación formal y no formal, persiguen una incidencia política y complementan la labor de las instituciones públicas.

Sobre las condiciones a partir de las que las ONGD desarrollan esta labor, se observa su alta dependencia de las subvenciones públicas (a través de convenios, convocatorias públicas, etc.) a la hora de financiar sus acciones.

De entre todas las actividades de EpDCG que desarrollan las ONGD aragonesas cabe destacar la que con el nombre de Unaquí lleva a cabo la FAS de manera conjunta con el Ayuntamiento de Zaragoza y cuya acción, por tanto, se restringe al ámbito territorial de la capital aragonesa. Unaquí se define como una iniciativa expresamente dedicada a impulsar y favorecer la introducción de la EpDCG en los procesos educativos que ofrece un servicio de asesoramiento y gestión de recursos mediante dos herramientas diferentes: un espacio web de referencia y un catálogo de materiales y recursos.

Por su parte, los **medios de comunicación** son una herramienta idónea para trabajar la EpDCG a través de la Educación Informal. Su labor opera sobre un sustrato social de apoyo cada vez más extendido hacia la Cooperación al Desarrollo por parte del conjunto de la población a pesar del retroceso del apoyo público a esta tarea experimentado en los años inmediatamente posteriores a la crisis del año 2008. A pesar de ello, y salvo contadas excepciones, se detecta el poco interés que las cuestiones relacionadas con la EpDCG despiertan en los medios de comunicación, lo que tiene como resultado una escasez de informaciones relevantes, su brevedad y relación con aspectos negativos o trágicos y, en general, con una visión no causal, descontextualizada y escindida entre Norte y Sur.

Este mínimo interés de los medios de comunicación hacia la EpDCG puede ponerse en relación seguramente con la dificultad que les supone dedicar esfuerzos a una temática que conlleva una nula rentabilidad en forma de publicidad, lo que no serviría de explicación en el caso de los medios de titularidad pública.

En torno al papel que pueden y deben desempeñar las **instituciones públicas** en la EpDCG, finalmente, hay que comenzar por señalar la necesidad y oportunidad de una acción conjunta en este terreno, en primer lugar, entre las dos consejerías del Gobierno de Aragón implicadas: la de Educación, Cultura y Deporte y la de Ciudadanía y Derechos Sociales, de la que depende la Dirección General de Participación Ciudadana, Transparencia, Cooperación y Voluntariado. Descendiendo el nivel administrativo cabe reseñar asimismo las convocatorias de subvenciones realizadas por diputaciones provinciales y por determinados ayuntamientos. A nivel municipal se da también el interesante campo de los hermanamientos con localidades de otros países. Quedaría por desarrollar, de esta manera, la implicación del nivel comarcal de la administración aragonesa en este impulso de la EpDCG.

Las fuentes consultadas destacan las importantes diferencias de implicación y compromiso con la EpDCG de las diferentes instituciones aragonesas aunque, en todo caso, hay unanimidad a la hora de señalar la necesidad de que le den un mayor impulso a la EpDCG. Y precisamente sería éste su papel principal, impulsar la EpDCG tanto a través de actividades propias como apoyando las de las ONGD y los centros educativos.

Otras posibles tareas de las instituciones podrían ser la de promover espacios y procesos de coordinación e introducir cambios legislativos a diferentes niveles. Entre estos cambios normativos se señala especialmente la incorporación de la EpDCG en el currículo escolar autonómico.

Sobre el capítulo de convocatorias públicas de subvenciones, se cuenta con el buen dato de la existencia de unas primeras convocatorias específicas para EpDCG aunque, en general, se

deberían aumentar los recursos dedicados y sus condiciones deberían responder de manera adecuada a los plazos y ritmos propios de los procesos educativos.

La **coordinación entre agentes** resulta señalada, de manera unánime, como uno de los aspectos fundamentales para la mejora de la EpDCG en Aragón y es, junto al trabajo en red, uno de los principales retos que afrontar en el corto plazo. Para conseguir este objetivo se dispone ya con algunos espacios en funcionamiento como el Consejo Aragonés de Cooperación para el Desarrollo, la Comisión Autonómica de Cooperación para el Desarrollo y el propio Grupo Motor para la elaboración de la Estrategia Aragonesa de EpDCG, teniendo en cuenta que en ellos participan tanto administraciones públicas como entidades sociales. La oportunidad de otro tipo de propuestas de encuentro, tanto físico como virtual, ha sido señalada por diversas fuentes.

Otro posible nivel de coordinación es el de carácter internacional a través de proyectos y redes europeas como Global Schools, REEDES, etc.

En un plano más cercano a la realización concreta de las actividades, hay que señalar que es muy frecuente la interacción entre varios agentes (sobre todo entre ONGD y centros educativos de educación primaria o casas de juventud) a la hora de su realización, de manera que el 68% de los espacios que respondieron a la encuesta afirman desarrollar estas acciones en colaboración o alianza con otros agentes.

Por su parte, la realidad diversa y descompensada del **territorio** aragonés aparece también reflejada en una distribución muy desigual de las acciones de EpDCG que se llevan a cabo a lo largo y ancho de su geografía. Una impresión muy extendida, y basada en una realidad fácilmente contrastable, es que muchas de estas actuaciones son realizadas en la ciudad de Zaragoza a pesar de que también existe cierta demanda fuera de este núcleo urbano, dándose además una mayor proporción de actividades en las tres capitales de provincia que en el resto del territorio aragonés.

Una de las circunstancias que pueden explicar esta distribución desigual es que la mayoría de las ONGD se sitúan en la ciudad de Zaragoza, por lo que la diferencia que existe para ellas entre realizar acciones en la ciudad o en el medio rural estriba sobre todo en las dificultades logísticas de la segunda opción. Así, resulta probado que el desarrollo de acciones y proyectos de EpDCG en el medio rural por parte de ONGD les supone un mayor esfuerzo tanto en recursos humanos como económicos (tiempo y transporte).

Otra importante consideración que tiene que ver con una visión territorial o geográfica de la EpDCG completamente diferente es la que incide en la necesidad de integrar la visión del Sur en estas acciones y, especialmente, la del Sur en el Norte que supone la población de origen inmigrante que forma parte de nuestra comunidad autónoma.

En cuanto a la metodología de los **procesos** y acciones que desarrollan en materia de EpDCG, ha podido comprobarse que están orientadas en mayor medida a los menores de edad (infancia y adolescencia) mientras que, según aumenta el tramo de edad, disminuye el número de entidades que dirige a ese sector sus acciones de EpDCG.

Las temáticas que más se trabajan son las vinculadas a la ciudadanía, asociacionismo, participación, interculturalidad, educación emocional, las relacionadas con la sostenibilidad ambiental y las de cultura de paz.

Los formatos que utilizan en mayor medida, tanto los centros educativos como las entidades sociales, suelen ser las charlas, los video-forum o tertulias y los talleres. Las entidades sociales,

por su parte, hacen mayor uso de las actividades artísticas y deportivas, así como de los cursos de formación y jornadas.

Los sujetos prioritarios con quienes se hace EpDCG son, en primer lugar, la infancia y la juventud para añadir a continuación la ciudadanía en general, las personas adultas, la tercera edad y el voluntariado. Hay un especial interés, además, en llegar a quienes no están ya sensibilizados y a determinados colectivos-puente, ampliando el espectro de la población más cercana a los planteamientos de la EpDCG

Un reto planteado para tener en cuenta es el de la innovación y renovación pedagógica de estas acciones y de los materiales empleados en ellas.

Unas últimas **valoraciones generales** se refieren en primer lugar a que el principal obstáculo que se presenta a la hora de desarrollar acciones de EpDCG es la falta de recursos (materiales, económicos y humanos) así como la falta de tiempo disponible, que en los centros educativos está relacionado con la dificultad para poder compaginar actividades extracurriculares con la programación del curso y con que su realización depende del tiempo extra que dedique el profesorado. A las entidades y organizaciones les afecta en mayor medida la falta de implicación de la sociedad en general (administración pública, familias...) y de los jóvenes en particular, mientras que los centros educativos se ven más condicionados por los problemas derivados de su propia organización interna y por la falta de sensibilización, formación y compromiso del profesorado. En los centros ubicados en áreas rurales asoman dificultades específicas vinculadas a la inestabilidad de la plantilla, a la lejanía para poder acceder a un mayor número de actividades o eventos y a la compleja coordinación en colegios rurales agrupados (CRAs) con varias localidades

Muchas voces han puesto el acento en la formación como una de las carencias más señaladas respecto a todos los agentes implicados en la EpDCG.

Algunas medidas propuestas con el objetivo de paliar estas barreras y dificultades son, entre las entidades/organizaciones, las encaminadas a facilitar administrativamente la ejecución de las acciones de EpDCG (eliminación de trabas administrativas, firma de convenios para asegurar la continuidad de las actuaciones...) y las relativas a favorecer la colaboración, el encuentro y la coordinación entre entidades, organismos, instituciones... Por su parte, los centros educativos subrayan cuatro necesidades: la mayor implicación de las familias y de la sociedad en general, la formación del profesorado, la inclusión de la EpDCG de forma curricular o la flexibilización de la programación para que pueda tener cabida en el trabajo en las aulas y la necesidad de tiempo para planificar y coordinar.

A modo de conclusión, puede afirmarse que la EpDCG en Aragón se encuentra en un momento emergente y, al mismo tiempo, óptimo para afrontar su impulso de manera conjunta entre todos los agentes que intervienen en ella y, de esta manera, impulsar su presencia y despliegue de manera significativa en el conjunto del territorio aragonés.

Bibliografía

- Anónimo. s.d. *Documento base Estrategia Aragonesa de Educación para el Desarrollo*. Gobierno de Aragón. Descargable en http://aragonparticipa.aragon.es/sites/default/files/taller_2_epd_documento_base.pdf
- Anónimo. 2016. *(H)abian 2030. Estrategia Vasca de Educación para la Transformación Social*. Agencia Vasca de Cooperación al Desarrollo. Descargable en [http://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/9220/\(H\)ABIAN_2030.pdf?1488531441](http://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/9220/(H)ABIAN_2030.pdf?1488531441)
- Arias, B., Perea, C. y Boni, A. 2016. *Informe Evaluación del ámbito de la Educación Formal*. Agencia Vasca de Cooperación para el Desarrollo. Descargable en http://www.elankidetza.euskadi.eus/contenidos/informacion/fase_diag/es_def/adjuntos/Informe%20Evaluaci%C3%B3n%20%C3%81mbito%20Formal.docx
- Bauman, Z. 2002. *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Boni, A. (coord.). 2016 a. *Estrategia de Educación para el Desarrollo en el ámbito formal en la Comunitat Valenciana. Diagnóstico*. Generalitat Valenciana. Descargable en http://www.ingenio.upv.es/sites/default/files/adjunto-pagina-basica/documento_de_diagnostico_estrategia_epd_comunitat_valenciana.pdf
- Boni, A. (coord.). 2016 b. *Estrategia de Educación para el Desarrollo en el ámbito formal en la Comunitat Valenciana 2017-2021*. Generalitat Valenciana. Descargable en <http://www.cooperaciovalenciana.gva.es/documents/164015995/164124320/Estrategia+de+Educaci%C3%B3n+Para+el+Desarrollo+en+el+%C3%A1mbito+formal+de+la+Comunitat+Valenciana+2017+-+2021/27aa4d13-15a9-41c5-8b28-0eba379063ca>
- Canarias, E. y Altamira, F. 2016. *(H)abian. Diagnóstico para la Estrategia de Educación para la Transformación Social*. Agencia Vasca de Cooperación al Desarrollo. Descargable en [https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/7692/Informe_Diagnostico_\(H\)abian.pdf?1456395467](https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/7692/Informe_Diagnostico_(H)abian.pdf?1456395467)
- Comisión de Educación. 2012. *II Informe de EpD 2009-2011*. Federación Aragonesa de Solidaridad. Descargable en http://aragonsolidario.org/wp-content/uploads/2007/11/images_documentos_informe_epd_2009-2011.pdf
- Comissió d'Educació per al Desenvolupament. 2007. *L'Educació per al Desenvolupament: una estratègia imprescindible*. Federació Catalana d'ONGD. Descargable en http://www.fcong.org/DOCUMENTOS/epd_22_02_08.pdf
- Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España. 2004. *Educación para el Desarrollo. Una estrategia de cooperación imprescindible*. CONGDE. Descargable en http://wp.congde.org/old/1068/original/Epd_Estrategia_imprescindible.pdf
- Delors, J. (coord.) 1996. *La Educación encierra un tesoro*. UNESCO. Descargable en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Escudero, J. y Mesa, M. 2011. *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España*. Centro de educación e investigación para la paz. Descargable en http://www.ceipaz.org/educacionparaeldesarrollo/index.php?option=com_k2&view=item&id=81:diagn%C3%B3stico-de-la-educaci%C3%B3n-para-el-desarrollo-en-espa%C3%B1a

Fondón, A. et al. 2014. *La pertinencia de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en el segundo ciclo de Educación Infantil en Aragón y Extremadura. Informe diagnóstico*. Asamblea de Cooperación por la Paz. Descargable en http://www.acpp.com/acpp2/descargas/estudio_ACPP_EpD.pdf

Gobierno de Aragón. 2016. *Plan Director de la Cooperación Aragonesa para el Desarrollo 2016-2019*. Gobierno de Aragón. Descargable en http://aragonparticipa.aragon.es/sites/default/files/plan_director_cooperacion_al_desarrollo_aprobado_consejo_de_gobierno_1619.pdf

Gobierno de Aragón. 2017. *Plan Anual de la Cooperación Aragonesa para el Desarrollo 2017*. Gobierno de Aragón. Descargable en https://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Departamentos/CiudadaniaDerechosSociales/Areas/BSF_05_Cooperacion_Desarrollo/PLANANUAL2017CG.pdf

Gómez-Q., J. et al. 2017. *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. Provincia de Zaragoza*. Federación Aragonesa de Solidaridad, Diputación de Zaragoza y Cátedra de Cooperación para el Desarrollo de la Universidad de Zaragoza. Descargable en <http://www.dpz.es/areas/bienestar-social-y-desarrollo/ficheros/diagnostico-educacion-para-el-desarrollo-y-la-ciudadania-global>

Grupo de Educación. s.d. *El cuadrado de la EDCG. Posicionamiento sobre Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global de las ONGD de la FONGDCAM*. Federación de ONG de Desarrollo de la Comunidad de Madrid. Descargable en http://www.ceipaz.org/educacionparaeldesarrollo/index.php?option=com_k2&view=item&task=download&id=59&Itemid=5

Grupo de Trabajo de Educación para el Desarrollo. 2014. *Posicionamiento sobre la importancia de la Educación para el Desarrollo y el rol de las ONGD en la construcción de la Ciudadanía Global*. Coordinadora ONG para el Desarrollo España. Descargable en https://www.entreculturas.org/sites/default/files/epd_posicionamiento_ciudadania_global_congde.pdf

Inguaggiato, C. y García, L. 2016. "Educación para la Ciudadanía Global (EpCG) en las escuelas primarias de la UE, un estudio comparativo sobre políticas educativas: un enfoque sobre España" en *Libro de Actas del III Congreso Internacional de Estudios del Desarrollo*. Red Española de Estudios del Desarrollo y Cátedra de Cooperación para el Desarrollo de la Universidad de Zaragoza. Descargable en <http://www.unizar.es/cooperacion-desarrollo/drupal/sites/default/files/Actas1.pdf>

Mesa, M. 2000. *La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid: tendencias y estrategias del siglo XXI*. Mimeo. Descargable en http://www.ceipaz.org/educacionparaeldesarrollo/index.php?option=com_k2&view=item&task=download&id=96&Itemid=5

Observatorio de la Cooperación Internacional para el Desarrollo. 2012. *Educación para el desarrollo en Castilla y León: cómo vemos el mundo*. Universidad de Valladolid. Descargable en <https://www.eii.uva.es/webcooperacion/doc/observatorio/ED.pdf>

Ortega Carpio, M.L. 2007. *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Descargable en http://intercoonecta.aecid.es/Documentos%20de%20la%20comunidad/Estrategia_Educaci%C3%B3n%20para%20Desarrollo.pdf

Osuna Llaneza, J.L. (coord.). 2016. *Evaluación conjunta. Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española (2007-2014)*. Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo. Descargable en http://www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/evaluacion_eed_completo.pdf

Tarozzi, M. (coord.). 2016. *Global Citizenship Education in Europe. A Comparative Study on Education Policies across 10 EU Countries*. Provincia Autonoma di Trento. Descargable en <http://www.globalschools.education/content/download/1364/11078/version/1/file/BOOK+Global+Citizenship+Education+in+Europe.pdf>

ANEXO 1. Cuestionario centros educativos

ENCUESTA ESTRATEGIA ARAGONESA DE EpDCG

Desde hace unos años la cooperación aragonesa para el desarrollo se rige por Planes Directores que elaboran de forma conjunta las Administraciones Públicas, las ONGD y otras entidades que hacen actuaciones en ese ámbito (colectivos de solidaridad, organizaciones sindicales, empresariales, Universidad, obras sociales de las Cajas de Ahorros, etc.). El Plan Director 2016-2019 contempla la elaboración de una Estrategia Aragonesa de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG), con el objetivo de generar una ciudadanía aragonesa crítica y activa, que esté comprometida con la construcción de una sociedad global solidaria, justa y equitativa. La EpDCG engloba dimensiones a menudo presentes en los proyectos educativos de los centros escolares como Interculturalidad, Derechos Humanos, Derechos de la Infancia, Género, Sostenibilidad medioambiental, Consumo responsable, Comercio justo, Cultura de Paz, Ciudadanía, Asociacionismo, Participación, Pobreza, Desigualdad, Educación emocional...

Se acordó que el proceso de elaboración de la Estrategia debía ser participativo y que en él intervinieran no sólo los actores de la cooperación sino también otros agentes que puedan aportar sus visiones y facilitar el acceso a todos los ámbitos y sectores de la sociedad. Se trata de lograr una Estrategia verdaderamente útil para todos.

En ese marco nos dirigimos a todas aquellas organizaciones y entidades que, independientemente de cuáles sean sus fines u objetivos, realizan o puedan realizar alguna actuación vinculada con la sensibilización de la población aragonesa en torno al desarrollo de los países más desfavorecidos o con la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG): actividades educativas, exposiciones, charlas, conferencias, talleres, publicaciones, cine-forum, representaciones teatrales, audiovisuales, mercadillos de comercio justo, etc.

Los datos serán tratados de forma confidencial y la información solamente será utilizada y analizada en conjunto mediante técnicas de estadística. Agradecemos de antemano su colaboración.

A) Centro educativo

1. Nombre del Centro:
2. Municipio donde está ubicado:
3. Datos de contacto del centro (persona y correo/teléfono):

B) Relación con la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG)

1. ¿Realiza el centro alguna actuación relacionada con la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG)?
2. En caso afirmativo, ¿se trabaja desde alguna estrategia/reflexión definida, o se trabaja de forma puntual/aislada?
3. ¿Qué objetivo se persigue en esta línea de trabajo de EpDCG?
4. ¿Con qué recursos cuenta su centro para llevar a cabo este trabajo educativo?
5. ¿Qué dificultades tiene su centro a la hora de desarrollar estas acciones?
6. ¿Trabaja su centro algunas de estas temáticas en sus acciones educativas?
 - Interculturalidad
 - Derechos Humanos, Derechos de la Infancia...
 - Género
 - Sostenibilidad medioambiental, Consumo responsable, Comercio justo...
 - Cultura de Paz
 - Ciudadanía, Asociacionismo, Participación...
 - Pobreza, Desigualdad...
 - Educación emocional
 - Otras (especificar)
7. ¿Con qué sectores de población trabaja su centro las acciones de EpDCG?
 - Infancia
 - Adolescencia
 - Juventud (de 18 a 30 años)
 - Población adulta (de 30 a 65)
 - Personas mayores (más de 65 años)
8. ¿Lleva su centro a cabo alguna de estas acciones educativas en relación a la EpDCG?
 - Aplicación de programas específicos
 - Inclusión de actividades, tareas o dinámicas en las asignaturas
 - Charlas, video-fórum, tertulias
 - Exposiciones
 - Cursos de formación y jornadas
 - Talleres
 - Actividades artísticas y deportivas
 - Plataformas online y redes sociales
 - Publicaciones
 - Otros (especificar)
9. Estas acciones de EpDCG que realiza su centro, ¿se desarrollan en colaboración y/o alianza con otras organizaciones?
10. ¿Qué grado de éxito tiene la línea de trabajo de su centro en cuestiones de EpDCG?

C) *Visión de futuro sobre la Estrategia Aragonesa de EpDCG*

1. ¿Desde su centro se considera necesario trabajar la EpDCG?
2. ¿Qué temáticas de EpDCG son consideradas más importantes para abordar por su centro?
3. ¿Qué podría ayudar a superar las dificultades que se han identificado anteriormente?
4. ¿Qué le gustaría que aportara la futura Estrategia Aragonesa de EpDCG al trabajo de su centro?
5. A partir de la experiencia de su centro, ¿de qué modo podría la futura estrategia conseguir el objetivo de que todos los ámbitos y sectores de la sociedad aragonesa estén comprometidos con la construcción de una sociedad global solidaria, justa y equitativa?

D) *Necesidades de formación para trabajar en torno a EpDCG*

1. ¿Considera que tu centro necesita formación para trabajar en esta línea?

ANEXO 2. Cuestionario entidades sociales

ENCUESTA ESTRATEGIA ARAGONESA DE EpDCG

Desde hace unos años la cooperación aragonesa para el desarrollo se rige por Planes Directores que elaboran de forma conjunta las Administraciones Públicas, las ONGD y otras entidades que hacen actuaciones en ese ámbito (colectivos de solidaridad, organizaciones sindicales, empresariales, Universidad, obras sociales de las Cajas de Ahorros, etc.). El Plan Director 2016-2019 contempla la elaboración de una Estrategia Aragonesa de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG), con el objetivo de generar una ciudadanía aragonesa crítica y activa, que esté comprometida con la construcción de una sociedad global solidaria, justa y equitativa.

Se acordó que el proceso de elaboración de la Estrategia debía ser participativo y que en él intervinieran no sólo los actores de la cooperación sino también otros agentes que puedan aportar sus visiones y facilitar el acceso a todos los ámbitos y sectores de la sociedad. Se trata de lograr una Estrategia verdaderamente útil para todos.

En ese marco nos dirigimos a todas aquellas organizaciones y entidades que, independientemente de cuáles sean sus fines u objetivos, realizan o puedan realizar alguna actuación vinculada con la sensibilización de la población aragonesa en torno al desarrollo de los países más desfavorecidos o con la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG): exposiciones, charlas, conferencias, talleres, publicaciones, cine-forum, representaciones teatrales, audiovisuales, mercadillos de comercio justo, etc.

Los datos serán tratados de forma confidencial y la información solamente será utilizada y analizada en conjunto mediante técnicas de estadística. Agradecemos de antemano su colaboración.

A) Identificación de la entidad

1. Nombre
2. Objetivo/finalidad de la entidad
3. Municipio donde está ubicada
4. Datos de contacto (persona y correo/teléfono)
5. Ámbito de actuación
 - Infancia
 - Juventud
 - Mujer
 - Sociedad en general
 - Migrantes
 - Cultura

- Otros (especificar)

B) *Ámbito de trabajo y su relación con la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG)*

1. ¿Realiza la entidad alguna actuación relacionada con la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG)?
2. En caso afirmativo, ¿se trabaja desde alguna estrategia/reflexión definida, o se trabaja de forma puntual/aislada?
3. ¿Qué objetivo se persigue en esta línea de trabajo de EpDCG?
4. ¿Con qué recursos (humanos, económicos, materiales) cuenta la entidad para llevar a cabo este trabajo educativo?
5. ¿Qué dificultades tiene la entidad a la hora de desarrollar estas acciones?
6. ¿Trabaja la entidad algunas de estas temáticas en sus acciones educativas?
 - Interculturalidad
 - Derechos Humanos, Derechos de la Infancia...
 - Género
 - Sostenibilidad medioambiental, Consumo responsable, Comercio justo...
 - Cultura de Paz
 - Ciudadanía, Asociacionismo, Participación...
 - Pobreza, Desigualdad...
 - Educación emocional
 - Otras (especificar)
7. ¿Con qué sectores de la población realiza la entidad acciones de EpDCG?
 - Infancia (de 0 a 12 años)
 - Adolescencia (de 12 a 18 años)
 - Juventud (de 18 a 30 años)
 - Población adulta (de 30 a 65 años)
 - Personas mayores (más de 65 años)
8. ¿En qué espacios trabaja la entidad acciones de EpDCG con los anteriores sectores de población?
 - Guarderías
 - Colegios de Educación Infantil
 - Colegios de Educación Primaria
 - Institutos de Educación Secundaria y Bachillerato
 - Ciclos Formativos
 - Universidad
 - Ludotecas y Centros de Tiempo Libre

- Escuelas de Tiempo Libre y Campamentos
 - Centros Cívicos
 - Casas de Juventud
 - Centros de día
 - Hogares de Personas Mayores
 - Otros (especificar)
9. Indica si la entidad trabaja con algún colectivo específico (mujer, migrantes, discapacidad, etc.).
10. ¿Lleva la entidad a cabo alguna de estas acciones educativas?
- Charlas, video-fórum, tertulias
 - Exposiciones
 - Cursos de formación y jornadas
 - Talleres
 - Actividades artísticas y deportivas
 - Plataformas online y redes sociales
 - Publicaciones
 - Otros (especificar)
11. Ámbito geográfico de actuación de las acciones de EpDCG de la entidad
- Ámbito urbano
 - Ámbito rural
12. Zona geográfica en el que se desarrollan estas acciones
- Zaragoza ciudad
 - Huesca ciudad
 - Teruel ciudad
 - Provincia de Zaragoza
 - Provincia de Huesca
 - Provincia de Teruel
13. Estas acciones de EpDCG que realiza la entidad, ¿se desarrollan en colaboración y/o alianza con otras organizaciones?
14. ¿Qué grado de éxito tiene la línea de trabajo de la entidad en cuestiones de EpDCG?

C) *Visión de futuro sobre la Estrategia Aragonesa de EpDCG*

1. ¿Desde la entidad se considera necesario trabajar la EpDCG?
2. ¿Qué temáticas de EpDCG son consideradas más importantes para abordar por la entidad?
3. ¿Qué podría ayudar a superar las dificultades que se han identificado anteriormente?
4. ¿Qué te gustaría que aportara la futura Estrategia Aragonesa de EpDCG al trabajo de tu entidad?

5. A partir de la experiencia de la entidad, ¿de qué modo podría la futura estrategia conseguir el objetivo de que todos los ámbitos y sectores de la sociedad aragonesa estén comprometidos con la construcción de una sociedad global solidaria, justa y equitativa?
6. ¿Cómo crees que se podrían mejorar las colaboraciones y/o alianzas con otras organizaciones a través de la estrategia?
7. ¿Estaría la entidad interesada en participar en la elaboración de la Estrategia Aragonesa de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG)?

Anexos

ANEXO 3. Listado de centros educativos participantes en la encuesta

1	IES SOBRARBE	AÍNSA
2	IES CONDE ARANDA	ALAGÓN (ZARAGOZA)
3	CEIP ROMAN GARCIA	ALBALATE DEL ARZOBISPO
4	CEIP EMILIO DÍAZ	ALCAÑIZ
5	CEIP JUAN SOBRARIAS	ALCAÑIZ
6	SAN VALERO - ESCUELAS PÍAS	ALCAÑIZ
7	CATEDU	ALCORISA
8	IES DAMIÁN FORMENT	ALCORISA - TERUEL
9	CEIP BRIANDA DE LUNA	ALFAJARÍN
10	CEIP ARZOBISPO DOMÉNECH	ALMONACID DE LA SIERRA
11	CEIP RAMÓN Y CAJAL	ALPARTIR (ZARAGOZA)
12	C.R.A. RIO RIBOTA	ANIÑON
13	FADEA	ARAGÓN
14	IES ZAURÍN	ATECA (ZARAGOZA)
15	SAN JOSÉ DE CALASANZ	BARBASTRO
16	COLEGIO SAN JOSÉ DE CALASANZ	BARBASTRO
17	COLEGIO SAN JOSÉ DE CALASANZ	BARBASTRO
18	SAN JOSÉ DE CALASANZ	BARBASTRO
19	SAN JOSÉ DE CALASANZ	BARBASTRO
20	SAN JOSÉ DE CALASANZ	BARBASTRO
21	COLEGIO SAN JOSÉ DE CALASANZ	BARBASTRO
22	C.R.A. CAMPO DE BELLO	BELLO
23	CRA RIBAGORZA ORIENTAL	BENABARRE
24	CES "VALLE DE BENASQUE"	BENASQUE
25	CRA ALTO GÁLLEGO	BIESCAS
26	CEIP DIPUTACIUN PROVINCIAL	BREA DE ARAGÓN
27	CRA ALTO ARA	BROTO
28	MAR DE ARAGÓN	BUJARALAZ
29	CRA L'ALBADA	BUJARALAZ- LA ALMOLDA
30	CRA MATARRANYA	CALACEITE
31	RICARDO MALLÉN	CALAMOCHA
32	IES VALLE DEL JILOCA	CALAMOCHA
33	CEIP VIRGEN DEL PILAR	CALANDA (TERUEL)
34	CRA ALTO MAESTRAZGO	CANTAIEJA
35	CEIP SANTO CRISTO	CARIÑENA
36	CEIP LUCIO FABIO SEVERO	CHIPRANA
37	CRA ALGARS	CRETAS
38	COLEGIO NTRA SRA DE LAS MERCEDES	EJEA DE LOS CABALLEROS
39	CEIP RECTOR MAMÉS ESPERABÉ	EJEA DE LOS CABALLEROS
40	CRA MARÍA MOLINER	EL BURGO DE EBRO
41	CRA VICORT-ISUELA	EL FRASNO

42	IES RODANAS	ÉPILA-LA MUELA
43	CEIP SAN JAVIER	ESCATRÓN
44	CEIP NUESTRA SEÑORA DEL PILAR	FAYÓN
45	CEIP SAN JOSE DE CALASANZ	FRAGA
46	CP SAN JORGE	HERRERA DE LOS NAVARROS
47	SALESIANOS SAN BERNARDO HUESCA	HUESCA
48	IES LUCAS MALLADA	HUESCA
49	IES RAMÓN Y CAJAL	HUESCA
50	CRA MESA-PIEDRA-ALTO CAMPILLO	IBDES
51	CEIP FLORIAN REY	LA ALMUNIA DE DOÑA GODINA
52	CEIP NERTÓBRIGA	LA ALMUNIA DE DOÑA GODINA
53	CEIP REINO DE ARAGÓN	LA PUEBLA DE ALFINDEN
54	CEIP LOS ALBARES	LA PUEBLA DE ALFINDÉN
55	CEIP VIRGEN DEL PORTAL	MAELLA
56	CRA MARTÍN DEL RÍO	MARTÍN DEL RÍO
57	CEIP "VALERO SERRANO"	MAS DE LAS MATAS
58	IES BAJO CINCA	MEQUINENZA
59	CEIP HNOS ARGENSOLA	MONTAÑANA ZARAGOZA
60	COLEGIO MINTE	MONZÓN
61	SANTO DOMINGO SAVIO	MONZÓN
62	CEIP "SAN MIGUEL"	MORA DE RUBIELOS (TERUEL)
63	CRA EL MIRADOR	MOROS
64	CRA ORBA	MUEL Y BOTORRITA
65	CEIP SAN NICASIO	NOVILLAS
66	C.R.A. TERUEL UNO	PERALES DEL ALFAMBRA
67	COLEGIO SANTA MARÍA DE LA ESPERANZA	PINA DE EBRO
68	CEIP RAMÓN Y CAJAL	PINA DE EBRO (ZARAGOZA)
69	CEIP VALLE DEL GUARGA	SABIÑANIGO
70	CEIP MONTECORONA	SABIÑÁNIGO
71	IES BIELLO ARAGÓN	SABIÑÁNIGO
72	SIES SADABA	SADABA
73	CEIP GALO PONTE	SAN MATEO DE GÁLLEGO
74	CP SANTA ENGRACIA	SANTA ENGRACIA
75	CEIP SARRIÓN	SARRIÓN
76	CEIP DANIEL FEDERIO	SÁSTAGO
77	SAN MIGUEL	TAMARITE DE LITERA
78	IES LA LLITERA	TAMARITE DE LITERA
79	C.R.A. VIOLADA-MONEGROS	TARDIENTA
80	COLEGIO LA SALLE SAN JOSÉ	TERUEL
81	CEIP PIERRES VEDEL	TERUEL
82	CEIP MIGUEL VALLES	TERUEL
83	COLEGIO LAS VIÑAS	TERUEL
84	C.E.I.P. LA FUEVA	TIERRANTONA
85	CEIP TOSOS	TOSOS
86	CRA CERRO SANTA CRUZ	USED
87	CEIP MIGUEL ÁNGEL ARTAZOS	UTEBO
88	C.E.I.P. OCTAVUS	UTEBO
89	CEIP VICENTE FERRER RAMOS	VALDERROBRES
90	ANTONIO MACHADO	VENTA DEL OLIVAR (ZARAGOZA)
91	CEIP MARIANO CASTILLO	VILLAMAYOR DE GÁLLEGO

92	IES GALLICUM SECCIÓN VILLANUEVA	VILLANUEVA DE GÁLLEGO
93	CEIP FERNANDO EL CATÓLICO	VILLARREAL DE HUERVA
94	CEIP EL ESPARTIDERO	ZARAGOZA
95	CEIP CALIXTO ARIÑO-HILARIO VAL	ZARAGOZA
96	NTRA. SRA. DEL CARMEN Y SAN JOSE	ZARAGOZA
97	CEIP EUGENIO LÓPEZ Y LÓPEZ	ZARAGOZA
98	CEIP SAN JOSÉ DE CALASANZ	ZARAGOZA
99	TERESIANO DEL PILAR	ZARAGOZA
100	CPEIP RAMÓN SAINZ DE VARANDA	ZARAGOZA
101	SAN VICENTE DE PAUL	ZARAGOZA
102	CEIP EMILIO MORENO CALVETE	ZARAGOZA
103	CEIP GLORIA ARENILLAS	ZARAGOZA
104	COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN FEC	ZARAGOZA
105	COLEGIO MARÍA AUXILIADORA	ZARAGOZA
106	IES MEDINA ALBAIDA	ZARAGOZA
107	CEIP LAS FUENTES	ZARAGOZA
108	IES VALDESPARTERA	ZARAGOZA
109	CEIP JUAN XXIII	ZARAGOZA
110	IES MIGUEL CATALÁN	ZARAGOZA
111	CEIP LA ALMOZARA	ZARAGOZA
112	CEIP HILARION GIMENO	ZARAGOZA
113	COLEGIO POMPILIANO	ZARAGOZA
114	CEIP MARCOS FRECHIN	ZARAGOZA
115	CEIP TOMÁS ALVIRA	ZARAGOZA
116	CEIP TÍO JORGE	ZARAGOZA
117	CEIP JOSE ANTONIO LABORDETA	ZARAGOZA
118	IES MIGUEL DE MOLINOS	ZARAGOZA
119	IES FÉLIX DE AZARA	ZARAGOZA
120	IES ÁNGEL SANZ BRIZ	ZARAGOZA
121	INMACULADA CONCEPCION	ZARAGOZA
122	CEIP. CESÁREO ALIERTA	ZARAGOZA
123	ESCUELAS PÍAS SANTA ENGRACIA	ZARAGOZA
124	CARLEE, SEDE DEL CIFE JUAN DE LANUZA	ZARAGOZA
125	COLEGIO SANTA ROSA(FESD)	ZARAGOZA
126	FAPAR	ZARAGOZA
127	LA SALLE MONTEMOLÍN	ZARAGOZA
128	CIFE MARÍA DE AVILA	ZARAGOZA
129	LA MILAGROSA	ZARAGOZA
130	FECAPARAGON	ZARAGOZA
131	CEIP SAN JORGE	ZARAGOZA
132	CIUDAD DE ZARAGOZA	ZARAGOZA
133	NTRA. SRA. DEL PILAR	ZUERA
134	IES GALLICUM	ZUERA

Anexos

ANEXO 4. Listado de entidades participantes en la encuesta

1	ARBADA	ZARAGOZA
2	UGT-JUVENTUD	ZARAGOZA (con implantación en toda la comunidad)
4	ASOCIACIÓN DISTINTOS EN LA IGUALDAD	ZARAGOZA
5	COMARCA DEL JILOCA (JUVENTUD)	CALAMOCHA
6	UNIÓN DE CONSUMIDORES DE ARAGÓN	ZARAGOZA
7	ADISCIV	EJEA DE LOS CABALLEROS
8	CRUZ ROJA	HUESCA
9	ASAMBLEA DE COOPERACIÓN POR LA PAZ - ARAGÓN	ZARAGOZA
10	ACTORA(ASOCIACION DE CONSUMO TORRE RAMONA ARAGON)	ZARAGOZA
11	CIPAJ. CENTRO DE INFORMACIÓN JUVENIL DEL AYUNTAMIENTO DE ZARAGOZA	ZARAGOZA
12	FUND. VICKI BERNADET. DELEGACIÓN DE ARAGÓN	ZARAGOZA
13	CENTRO JUVENIL PANTICOSA	PANTICOSA(HUESCA)
14	FUNDACIÓN DE ACCIÓN LAICA	TORRELLAS.
15	AYUNTAMIENTO DE CHÍA	CHÍA (HUESCA)
16	FUNDACIÓN ITAKA-ESCOLAPIOS	ZARAGOZA, JACA, BARBASTRO, ALCAÑIZ
17	AYUNTAMIENTO DE CELLA	CELLA
18	AYUNTAMIENTO DE MALON	MALON
19	AMZ	ZARAGOZA
20	AYUNTAMIENTO DE PLENAS	PLENAS
21	AYUNTAMIENTO DE ALPARTIR	ALPARTIR
22	ESCUELA INFANTIL ESCATRÓN	ESCATRÓN
23	AYUNTAMIENTO DE CRETAS	CRETAS
24	COLEGIO PROFESIONAL DE BIÓLOGOS DE ARAGÓN	ZARAGOZA
25	COMARCA RIBERA ALTA DEL EBRO	ALAGON
26	CASA DE JUVENTUD SAN PABLO	ZARAGOZA
27	CASA DE JUVENTUD SAN JOSÉ	ZARAGOZA
28	CASA DE JUVENTUD CASABLANCA AYTO. ZARAGOZA)	ZARAGOZA
29	AYUNTAMIENTO DE ALCOLEA DE CINCA	AYUNTAMIENTO DE ALCOLEA DE CINCA
30	AYUNTAMIENTO DE CALATORAO	CALATORAO
31	AYUNTAMIENTO DE SAN MATEO DE GALLEGO	SAN MATEO DE GALLEGO
32	AYUNTAMIENTO DE ALMUNIA DE SAN JUAN	ALMUNIA DE SAN JUAN (HUESCA)
33	AYUNTAMIENTO DE ALFAMBRA	ALFAMBRA
34	CASA JUVENTUD DELICIAS	ZARAGOZA
35	CASA DE JUVENTUD MIRALBUENO	ZARAGOZA
36	CASA DE JUVENTUD	ZARAGOZA
37	FUNDACIÓN FEDERICO OZANAM	ZARAGOZA

38	CASA DE JUVENTUD TORRERO	ZARAGOZA
39	CASA DE JUVENTUD MOVERA	ZARAGOZA
40	PIEE MEDINA ALBAIDA	ZARAGOZA
41	PIEE ELAIOS / PRIDES S.C	ZARAGOZA
42	PIEE IES LUIS BUÑUEL	ZARAGOZA
43	PIEE TIEMPOS MODERNOS	ZARAGOZA
44	PIEE MIGUEL CATALÁN	ZARAGOZA
45	PIEE SERVET	ZARAGOZA
46	PIEE COVIÁN- FUNDACIÓN EL TRANVÍA	ZARAGOZA- BARRIO DE LAS FUENTES
47	CASA DE JUVENTUD SAN JUAN	SAN JUAN DE MOZARRIFAR
48	PIEE AZUCARERA	ZARAGOZA
49	PIEE AVEMPACE	ZARAGOZA
50	IES ELAIOS	ZARAGOZA
51	PROYECTO DE INTEGRACIÓN DE ESPACIOS ESCOLARES (PIEE)	ZARAGOZA
52	CASA DE JUVENTUD DE MONZALBARBA	MONZALBARBA
53	PIEE BLECUA	ZARAGOZA

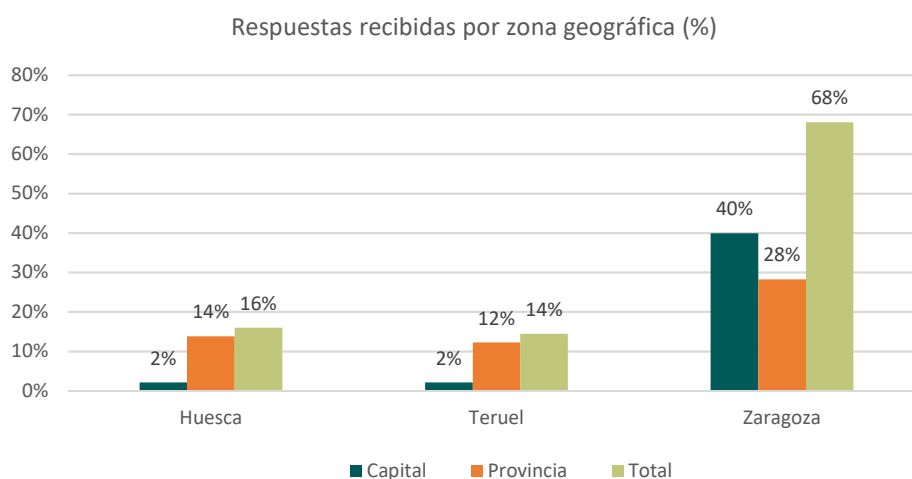
ANEXO 5. Grado de respuesta de la encuesta

Para la realización de la encuesta se invitó a participar a todos los centros de educación infantil, primaria y secundaria de la comunidad autónoma. Entre las entidades y organizaciones objetivo se hizo una selección en función del público sujeto al que dirigían su acción: educación, juventud, mujer, sociedad civil organizada y administraciones públicas.

La invitación se realizó a través de correo electrónico en el que se encontraba el enlace a un formulario online.

En cuanto al grado de respuesta, se recibieron un total de 188 cuestionarios cumplimentados: 136 procedentes de centros educativos y 52 de entidades y organizaciones.

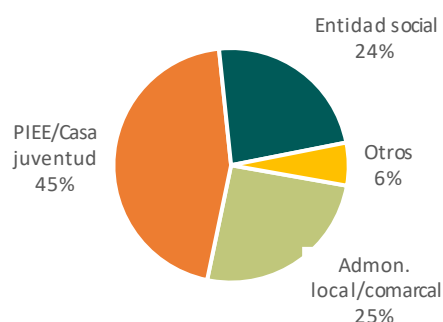
Cerca del 70% de los cuestionarios provino de entidades, organizaciones y centros educativos de Zaragoza, principalmente de la capital (cuatro de cada diez respuestas recabadas). Los de Teruel y Huesca se encuentran en torno al 15% del total gracias a la participación de localidades ubicadas fuera de las dos capitales.



Al desagregar por tipo de entidad se observa que el peso de la ciudad de Zaragoza se matiza en los centros educativos, mientras que se acrecienta en las entidades y organizaciones, en las que llega a suponer casi siete de cada diez respuestas recibidas.

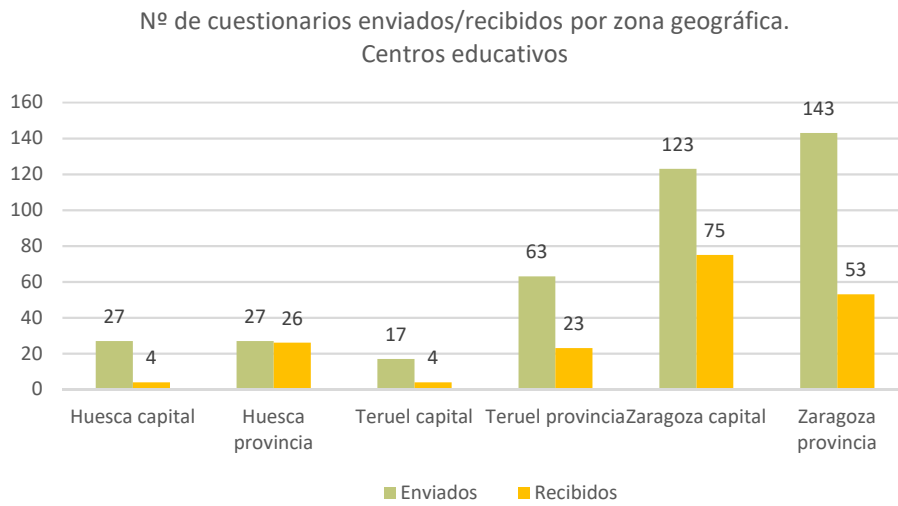
Esta mayor presencia se debe al perfil de las entidades y organizaciones que han participado en la encuesta: el 45% han sido casas de juventud o PIEES de las que todas, salvo una en la provincia de Huesca, se hallan en la capital aragonesa. También de Zaragoza es la mayor parte de las entidades sociales que han contestado (69%). Por el contrario, las

Perfil de las entidades/organizaciones



administraciones públicas de carácter local o comarcal que lo han hecho se ubican fuera de las tres capitales (en nueve de cada diez casos).

Respecto a los centros educativos el 46% del total de Aragón ha respondido la encuesta. Las capitales de Huesca y Teruel son las zonas que, en proporción, han contestado en menor porcentaje (14,8% y 23,5% respectivamente), mientras que ha tenido una mejor acogida en la ciudad de Zaragoza: el 61% de sus centros han cumplimentado el cuestionario. Fuera de las capitales, es sin duda la provincia de Huesca la que ha respondido en mayor medida: 26 de sus 27 centros han contestado a la encuesta. Las provincias de Teruel y Zaragoza lo han hecho en torno al 36-37%.



ANEXO 6. Guion entrevistas

El guion de entrevista contaba con las siguientes doce preguntas:

1. ¿Qué entiendes por EpDCG?
2. ¿Cuál es tu relación y la de tu entidad con la EpDCG?
3. ¿Qué ámbitos sectoriales y temáticos de la EpDCG consideras de especial interés?
4. ¿Qué papel están jugando las administraciones públicas en este ámbito?
5. ¿Qué agentes realizan o deberían realizarse acciones de EpDCG? ¿Qué papel debe jugar cada uno?
6. ¿Hacia quién hay que dirigir las acciones de EpDCG?
7. Valora el estado actual de la EpDCG en tu entorno cercano y en Aragón
8. ¿Qué retos y oportunidades debe enfrentar la EpDCG en tu entorno cercano y en Aragón?
9. ¿Hay diferencias respecto a la EpDCG en las diversas zonas de Aragón?
10. ¿Qué medidas habría que tomar en favor de la EpDCG?
11. ¿Qué posibilidades hay para el establecimiento de redes entre agentes, entidades y sectores en torno a la EpDCG?
12. ¿Qué papel que debería cumplir Estrategia de EpDCG y qué cuestiones clave que debería recoger?

ANEXO 7. Listado agentes clave entrevistados

Las personas entrevistadas fueron las siguientes:

- Nieves Boj (Fundación el Tranvía y Federación de Asociaciones de Barrios de Zaragoza)
- Lucía Berlanga y M^ª Ángeles López (Instituto Aragonés de la Mujer)
- Mario Gracia (El Periódico de Aragón)
- María Pilar Machín (Instituto Aragonés de la Juventud)
- Carmelo Marcén (UNICEF Aragón)
- María Pilar Martín (Ayuntamiento de Huesca)
- Daniel Sancho (PRIDES)
- José Villanueva (Diputación Provincial de Teruel)

ANEXO 8. Entidades que componen el Grupo Motor

El Grupo Motor de la Estrategia Aragonesa de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global ha estado integrado por los siguientes organismos y entidades:

- Gobierno de Aragón (Departamento de Educación, Cultura y Deporte; Departamento de Ciudadanía y Derechos Sociales)
- Diputación Provincial de Zaragoza
- Diputación Provincial de Huesca
- Diputación Provincial de Teruel
- Ayuntamiento de Zaragoza
- Ayuntamiento de Huesca
- Ayuntamiento de Teruel
- Federación Aragonesa de Municipios, Comarcas y Provincias
- Universidad de Zaragoza (Cátedra de Cooperación para el Desarrollo)
- Federación Aragonesa de Solidaridad



DIAGNÓSTICO

DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y LA CIUDADANÍA GLOBAL EN ARAGÓN