

La Educación para el Desarrollo desde el ámbito municipal: una introducción a sus grandes temas

*Carmen Álvarez
Josefina Fernández
Javier Hernández
Jaime Manteca
Gonzalo Silió*



La Educación para el Desarrollo desde el ámbito municipal: una introducción a sus grandes temas

Carmen Álvarez Álvarez. Facultad de Educación. Universidad de Cantabria.

Josefina Fernández Martínez. Cátedra de Cooperación Internacional y con Iberoamérica. Universidad de Cantabria.

Javier Hernández Blanco. Mancomunidad de Municipios Sostenibles de Cantabria.

Jaime Manteca Agüeros. Fundación COPADE.

Gonzalo Silió Sáiz. Colegio Verdemar.

Coordinación de la edición:

Marta Guijarro Garvi. Fondo Cantabria Cooperera.

María Rodríguez García. Cátedra de Cooperación Internacional y con Iberoamérica. Universidad de Cantabria.

Fundación Fondo Cantabria Cooperera
C/Vargas 53, planta 8ª
39010, Santander (Cantabria)
www.fondocantabriacoopera.org

ISBN: 978-84-697-0445-5

El Fondo Cantabria Cooperera no comparte necesariamente las opiniones expresadas en este trabajo, que son de exclusiva responsabilidad de sus autores.

Estos materiales se han elaborado con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), en el marco del Programa de Educación para el Desarrollo en municipios de Cantabria 2011-2012.



ÍNDICE

Introducción. La Educación para el Desarrollo en el entorno municipal

Marta Guijarro Garvi

Comunidades de aprendizaje y municipalidad. El centro educativo como eje de transformación social

Carmen Álvarez Álvarez

1. Introducción
2. ¿Qué es “Comunidades de Aprendizaje”?
 - 2.1. Objetivos y principios de una Comunidad de Aprendizaje
3. Antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje
4. Proceso de transformación de una escuela en Comunidad de Aprendizaje
 - 4.1. Fases para la puesta en marcha de una Comunidad de Aprendizaje
5. El aprendizaje dialógico
 - 5.1. Principios del aprendizaje dialógico
6. Prácticas a desarrollar en una Comunidad de Aprendizaje
 - 6.1. Grupos interactivos
 - 6.2. Tertulias literarias
 - 6.3. Formación de familiares
 - 6.4. Bibliotecas y salas de informática autorizadas
7. Conclusiones
8. Bibliografía

Municipios Socialmente Responsables

Josefina Fernández Martínez

1. ¿Qué es y qué implica la Responsabilidad Social Corporativa?
 - 1.1 Definición de RSC. Consenso de mínimos
 - 1.2. Los grupos de interés en la RSC
 - 1.3. El Pacto Mundial de Naciones Unidas
- 1.4. Red por la Responsabilidad Social Global: Empresa Cántabras en el Pacto Mundial
2. La RSC en el Municipio
 - 2.1. El Programa del Pacto Mundial de la ONU Ciudades: Iniciativa Cities
 - 2.2. Red RETOS. Territorios Socialmente Responsables
3. Conclusiones
4. Bibliografía

Medio ambiente, sostenibilidad y cambio climático. Los efectos locales y globales del cambio climático

Javier Hernández Blanco

1. El ámbito municipal
2. Procesos locales de Agenda 21
 - 2.1. Contexto internacional
 - 2.2. Contexto europeo
 - 2.3. Contextos nacional y regional
 - 2.4. Educación para la sostenibilidad
3. Efectos locales y globales del cambio climático
 - 3.1. Mitigación y adaptación al cambio climático
 - 3.2. El papel de las entidades locales
4. Conclusiones
5. Bibliografía

Promoción del consumo responsable y del comercio justo desde las administraciones municipales

Jaime Manteca Agüeros

1. ¿Qué es el Comercio Justo?
2. Origen del Comercio Justo y breve historia
 - 2.1. Origen del Comercio Justo
3. Características del Comercio Justo
 - 3.1. Principios del Comercio Justo
 - 3.2. ¿Cómo distinguir un producto de Comercio Justo? Sellos y organizaciones más representativas
 - 3.3. Margo legal del Comercio Justo
4. ¿Qué puede hacer una Administración Pública española para promover el Comercio Justo y el Consumo Responsable?
5. Casos de buenas prácticas de administraciones públicas españolas
6. Conclusiones
7. Bibliografía

El aprendizaje-servicio

Gonzalo Silió Saiz

1. ¿Qué es el Aprendizaje-Servicio?
2. ¿Qué aporta el ApS a mi ayuntamiento?
3. Aprendizaje-Servicio y trabajo en red, una oportunidad para impulsar el asociacionismo desde el municipio.
 - 3.1. Proyectos independientes de la escuela
 - 3.2. Proyectos vinculados a la escuela
 - 3.3. Proyectos con otras asociaciones
4. Conclusiones
5. Bibliografía

Introducción

Marta Guijarro Garvi

El documento que tiene en sus manos nace de una parte del trabajo llevado a cabo en el curso de extensión universitaria “La Educación para el Desarrollo en el ámbito municipal” que el Fondo Cantabria Cooperativa ha organizado con el apoyo del Centro Asociado de la UNED en Cantabria y la financiación de la AECID.

Son muchas las conclusiones derivadas del desarrollo de dicho curso, algunas de las cuales nos gustaría compartir en estas líneas de introducción. En primer lugar, el interés suscitado por los temas elegidos en los módulos de formación a distancia que han conformado el curso. Este hecho se ha podido apreciar, no solo por los comentarios en los foros ante los ejercicios propuestos por el profesorado que ha coordinado cada uno de dichos módulos, sino –y sobre todo- por la cantidad de dudas que han causado los diferentes materiales de docencia, señal inequívoca de que los distintos módulos han contribuido a la generación de dos necesidades: la de seguir aprendiendo y la de aplicar lo aprendido.

En segundo lugar, la profesionalidad de todas y cada una de las personas que han participado en el diseño, organización, puesta en marcha y desarrollo del curso. Empezando por el profesorado: creemos que profesionalidad y buen hacer son los términos que mejor describen su trabajo –parte del cual se recoge en los capítulos de este documento-. Siguiendo por el personal de administración y servicios del Centro Asociado de la UNED que han apoyado al Fondo Cantabria Cooperativa no solo en el proceso de matriculación del alumnado sino, también, en la difusión del curso y en el desarrollo de las sesiones presenciales.

El Fondo Cantabria agradece al codirector del curso, Adolfo Fernández, director del Centro Asociado de la UNED la labor que ha realizado en este curso y, fundamentalmente, su disponibilidad a la hora de aceptar nuestras propuestas de formación en materia de educación para el desarrollo (ED).

Por último, gracias al alumnado por su respuesta, por su interés, por su activa participación en los foros y, sobre todo, por su deseo de poner en práctica todo lo aprendido. En la organización de este curso, hemos seleccionado magníficos docentes y hemos buscado buenas prácticas municipales en materia de ED; hemos elegido una metodología dinámica que fuera fiel al proceso transformador que constituye la misión de nuestra fundación; y, por si fuera poco, hemos encontrado un alumnado que nos ha transmitido su interés por “que esto no acabe aquí”. Para dar respuesta a esta demanda, presentamos este primer producto, un texto en el que se sintetizan los contenidos de cada uno de los módulos, a la vez que trabajamos en un procedimiento que permita encontrar puntos de encuentro para el alumnado que, bien a título personal, bien desde las instituciones o entidades en las que trabaja, así lo desee; todo ello más allá de la participación en próximas actividades de formación.

El Fondo apuesta firmemente por la Educación para el Desarrollo como seña de identidad de la cooperación descentralizada y, en este sentido, no dejaremos de realizar actividades formativas encaminadas a la creación de una sociedad más justa y solidaria. Por otro lado, estamos convencidos del papel principal del municipio –como administración más cercana al ciudadano- en este proceso de cambio y, por ello, seguiremos promoviendo actividades que impulsen dicho protagonismo.

Comunidades de Aprendizaje y municipalidad. El centro educativo como eje de transformación social

Carmen Álvarez Álvarez

1. Introducción

Los centros educativos se encuentran inmersos en un entorno, pero muchas veces viven de espaldas al mismo. En este documento se presenta el aporte que Comunidades de Aprendizaje hace a la Educación para el Desarrollo (ED) desde el ámbito municipal.

En este tema examinamos el concepto de Comunidad de Aprendizaje, sus antecedentes, sus fases, sus principios, etc. para informar a un nivel básico a los técnicos municipales, ya que ellos pueden intervenir de dos formas fundamentalmente:

1. Pueden divulgar el proyecto Comunidades de Aprendizaje en entornos muy diferentes (ayuntamientos, escuelas, centros sociales, etc.).
2. Pueden contribuir al desarrollo de las prácticas que se hacen en las Comunidades de Aprendizaje (como voluntarios/as o coordinadores de las mismas en los centros).

2. ¿Qué es “Comunidades de Aprendizaje”?

Comunidades de Aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de una escuela y su entorno, con el objetivo de luchar contra el fracaso escolar. En ella se envuelve a familias, profesionales de la educación, estudiantes y toda la comunidad educativa del centro, para mudar hábitos y actitudes, consiguiendo que todas las personas aprendan. En España alrededor de ciento veinte escuelas se han transformado en Comunidades de Aprendizaje. Lleva en funcionamiento desde el curso 1995-1996 en diversos centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria y Adultos con la intención de conseguir que ninguna persona quede marginada o etiquetada por su clase social, etnia, estatus económico, género, etc. (Flecha y Puigvert, 2002).

Este ambicioso objetivo no se logra de un día para otro, de modo que cabe suponer que las escuelas que se proponen conseguirlo deben esforzarse en ello y en este proceso, el vínculo con el entorno próximo del municipio es fundamental. En Cantabria en estos momentos no contamos con centros transformados en Comunidades de Aprendizaje, pero en el CEIP Miguel Hernández de Castro Urdiales llevan tres años implementando dos de las prácticas habituales en las Comunidades de Aprendizaje: grupos interactivos y tertulias literarias.

2.1. Objetivos y principios de una Comunidad de Aprendizaje

Los objetivos de una Comunidad de Aprendizaje son:

- Aprendizaje de máxima calidad para todas las personas de la escuela: niños/as y personas adultas.
- Dar solución a los problemas que surgen en la convivencia educativa.
- Erradicar las desigualdades escolares y superar el fracaso escolar.
- Implementar prácticas de aprendizaje dialógico y democrático.
- Dar respuesta a la ineficacia de la escuela tradicional, especialmente en zonas con un alto índice de fracaso escolar.
- Contribuir a transformar el barrio a partir de relaciones más dialógicas entre familiares, profesionales y personas de la comunidad.

Los principios de una Comunidad de Aprendizaje son:

- Abrir las puertas del aprendizaje a toda la comunidad educativa.
- Dar centralidad al aprendizaje porque sin formación las personas están excluidas socialmente.
- Generar una enseñanza inclusiva y no segregadora, sin sacar a nadie del aula para recibir apoyos.
- Tener altas expectativas para todas las personas, sin discriminación.
- Defender que la diversidad cultural, económica, sexual, etc. genera enriquecimiento.

3. Antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje

Comunidades de Aprendizaje se basa en tres aportaciones fundamentales a nivel internacional, de donde toma algunas de las claves organizativas más importantes.

1. El Programa de Desarrollo Escolar es un programa educativo dirigido a aquellos chicos y chicas que se encuentran en situación de riesgo y fracaso escolar. El programa, potenciado por James Comer, tiene una larga trayectoria de funcionamiento en Estados Unidos y se fundamenta en la premisa, demostrada científicamente a lo largo de los últimos 20 años, de que la implicación de las familias es básica para el éxito del alumnado en su rendimiento académico y su desarrollo social.
2. Las escuelas aceleradas se inician en 1986 de la mano de Henry Levin de la Universidad de Stanford. En este proyecto debe estar implicado el 90% del profesorado, personal de la escuela y representantes de las familias. El proyecto parte de la idea de que el alumnado que va peor en la escuela es el que necesita mayor impulso, lo que implica aumentar las expectativas, haciendo de la participación de las familias en el centro algo imprescindible, de tal manera que el objetivo principal es acelerar el proceso de aprendizaje y enriquecer los planes de estudio de aquellos estudiantes que tienen menos expectativas, en lugar de rebajárselas.
3. Éxito para todos surge en 1987 potenciado por el profesor Robert Slavin de la Universidad John Hopkins. El objetivo primordial es conseguir que todo el alumnado sea capaz de explotar su potencial para mejorar el rendimiento

escolar. En este sentido, cuando habla de "éxito" se refiere a que todos/as consigan hacerlo bien. La base de su programa es potenciar la lectoescritura, sobre todo en aquellos contextos donde el alumnado muestra más dificultades.

Los principios comunes de todas las experiencias expuestas son:

- La participación de las familias y la comunidad como eje fundamental: la responsabilidad la comparten el profesorado, las familias, el alumnado y la comunidad.
- Se desarrollan dentro y fuera del aula prácticas cooperativas y solidarias.
- Se potencian las altas expectativas para todo el alumnado.
- El objetivo principal es superar el fracaso escolar, sin que exista discriminación de género, cultura, lengua e ingresos.

4. Proceso de transformación de una escuela en Comunidad de Aprendizaje

La escuela que se desea transformar a una Comunidad de Aprendizaje tiene que trabajar para que todas las partes implicadas adquieran los instrumentos necesarios para vivir incluidos en la sociedad de la información. Para ello es necesario fomentar la participación crítica y activa de todos los agentes de la comunidad y la relación dialógica entre ellos entendidos como iguales y a la vez respetando e incluyendo la diferencia.

Para diseñar la escuela que queremos, y evitar dobles discursos en Comunidades de Aprendizaje, soñamos que la educación que queremos para nuestros/as hijos/as esté al alcance de todas. Esto supone una reflexión conjunta entre el profesorado, las familias y los agentes, orientada a la construcción de un proyecto común que garantice la mejor calidad educativa, la que cualquier persona quiere para sus hijos/as, ya que el profesorado en ocasiones se conforma con unas pocas cosas para el alumnado, mientras exige muchas para sus descendientes. Para que los objetivos se compartan necesitamos la participación de todos los miembros de la comunidad. Se trata de construir un proyecto común entre todos. Todas las personas poseen diferentes habilidades que pueden revertir en beneficio de la comunidad. La reflexión, el diálogo y la participación de todos los agentes producen un enriquecimiento mutuo, ayudando a superar prejuicios y expectativas negativas.

4.1. Fases para la puesta en marcha de una Comunidad de Aprendizaje

La puesta en marcha de una Comunidad de Aprendizaje implica diferentes fases:

Dos prefases:

- **Sensibilización.** Consiste en una formación científica del profesorado que se realiza de forma intensiva. Se promueve una profunda reflexión, dando a conocer aquellas actuaciones educativas que la comunidad científica internacional ha demostrado que dan mayor éxito educativo para todos. Se trata de analizar los nuevos retos que plantea la actual sociedad y la situación concreta del centro educativo para alcanzar el objetivo de la inclusión social para todas las personas.

- La toma de decisión. Representa en sí mismo un proceso formativo hacia una educación más democrática, tanto para el profesorado como para el resto de agentes de la comunidad educativa, familiares y alumnado. En este proceso se decide iniciar el proceso de transformación del centro en Comunidades de Aprendizaje con el compromiso de todas las partes; para ello, es necesario un diálogo con toda la comunidad y lograr el consenso de transformar la escuela por parte de todo el claustro de profesorado (o más del 90%), el equipo directivo, el Consejo Escolar, los familiares, la comunidad y la administración educativa.

Tres fases:

- El sueño. En esta fase toda la comunidad educativa que forma parte del centro educativo (profesorado, alumnado, familiares, agentes sociales, personal administrativo...etc.) sueña la escuela que quieren. Es un proceso en el que se tienen en cuenta todas las voces de la comunidad para crear un proyecto común.
- Selección de prioridades. En esta fase es importante acercarse a la realidad para conocerla, analizar los medios con los que cuenta y establecer las prioridades que deben ser abordadas con mayor inmediatez a raíz de los sueños de todas las personas que conforman la comunidad educativa. Se trata de analizar la distancia que hay entre la realidad que tenemos y lo que hemos de recorrer para llegar al sueño.
- La planificación. Implica activar el plan de transformación, lo que supone formar una asamblea mixta que determine las prioridades que serán abordadas y constituir las comisiones mixtas de trabajo. Las comisiones tienen que asumir una serie de principios como: que estén conformadas por diferentes personas, que todas las personas tengan la misma voz, que se pueda delegar, que todas las partes participen, que se potencie la autonomía, etc.

La organización de una Comunidad de Aprendizaje está fundamentada por la democracia, la participación, el diálogo y el liderazgo compartido y requiere la existencia de:

- Comisiones mixtas: grupos heterogéneos de miembros de la comunidad escolar para hacer realidad los sueños que se van a priorizar.
- Comisión gestora: se reúne quincenal o mensualmente. Reúne a todas las personas de las diferentes comisiones mixtas para valorar el logro de los sueños.
- Voluntariado: personas de la comunidad educativa que van a participar de las prácticas transformadoras a realizar por el centro.

5. El aprendizaje dialógico

El aprendizaje dialógico es la base de todas las actuaciones del centro desde que se transforma (Flecha, 1997; Aubert y otros, 2008). Este paradigma conceptual tiene en cuenta una amplia diversidad de saberes. Se construye sobre un enfoque interdisciplinar y una concepción comunicativa que supera concepciones de aprendizaje anteriores. De acuerdo con esta perspectiva, la interacción y el diálogo son factores clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, el

aprendizaje depende más de la correlación de interacciones que se producen entre las personas en los diferentes espacios de sus vidas (escuela, hogar, calle, trabajo) que de aquellas que se desarrollan en los espacios designados oficialmente para el aprendizaje, como puede ser el aula. Hasta ahora las reformas educativas se han orientado hacia la intervención curricular por parte del profesorado, sin tener en cuenta a las familias del alumnado y a las comunidades. El aprendizaje dialógico incluye y supera estos planteamientos. Cuando no llegamos al entendimiento a través del diálogo, solo queda la vía de la violencia física o simbólica, así que conscientemente apostamos por la primera.

Según la concepción dialógica del aprendizaje, para aprender las personas necesitamos de situaciones de interacción. Pero no solo necesitamos un gran número de interacciones, y que estas sean diversas, sino que, además, el diálogo que se establezca tiene que estar basado en una relación de igualdad y no de poder, lo que significa que todos los actores tenemos conocimiento que aportar, reconociendo, así, la inteligencia cultural en todas las personas.

El aprendizaje dialógico se basa en contribuciones relevantes de la comunidad científica internacional en diferentes disciplinas. La concepción comunicativa y la importancia del diálogo están presentes en todas ellas. Desde la pedagogía, Freire aporta la Teoría de la Acción Dialógica (Freire, 1970) señalando la naturaleza dialógica de la persona. Desde la sociología, se recogen las aportaciones de la Teoría de Acción Comunicativa de Habermas (Habermas, 1987) que establece como premisa que todas las personas son capaces de lenguaje y acción, lo que les permite interactuar y llegar a acuerdos. Desde la psicología, Mead, en concreto desde el interaccionismo simbólico, desarrollaba el concepto de la persona dialógica (Mead, 1990). Las contribuciones de Vygotsky (1996) y el enfoque sociocultural inciden en la interacción social como elemento clave del desarrollo cognitivo y, en estas interacciones el lenguaje es el elemento mediador entre la mente y la cultura. Otros autores como Rogoff (1993) explican cómo el pensamiento se aprende en la participación guiada. Wells (2001) habla de comunidades de indagación dialógica como contextos dialógicos de aprendizaje. Lave y Wenger (1991) enfatizan que el aprendizaje está siempre situado en el contexto social y cultural. Scribner (1988) estudia el desarrollo de la inteligencia en contextos de trabajo práctico y Bruner (1996) propone convertir las aulas en foros de discusión y comunidades de aprendices mutuos. En este nuevo contexto, toma relevancia el estudio de la intersubjetividad.

El aprendizaje, en este contexto, se entiende como un proceso interactivo mediado por el lenguaje y que requiere que el diálogo se realice desde una posición de horizontalidad en la que predomine la validez de las intervenciones, y no las posiciones de poder.

5.1. Principios del aprendizaje dialógico

Para que sea posible un aprendizaje dialógico se requiere que se den los siguientes siete principios (Flecha, 1997):

- a) Diálogo igualitario: cuando se consideran las aportaciones de todas las personas implicadas en éste, siendo valorados en función de la validez de los argumentos, y no en función de las relaciones de poder o jerarquías sociales establecidas.

- b) Inteligencia cultural: entiende que las personas son sujetos capaces de acción y reflexión. La inteligencia cultural recoge la inteligencia académica, la práctica y la comunicativa y ello implica que todas las personas son capaces de participar en el diálogo desde criterios de argumentación.
- c) Transformación: tender hacia interacciones transformadoras que posibiliten los cambios en las propias personas y su contexto. La transformación está en manos de las interacciones que establecemos las personas. Cuando las interacciones se basan en el diálogo igualitario, promueven la transformación del contexto y esto permite la superación de las desigualdades existentes en las relaciones entre las personas.
- d) Dimensión instrumental: en la sociedad de la información es imprescindible que las personas desarrollen aquellos conocimientos que les permiten vivir incluidos en la sociedad actual.
- e) Creación de sentido: significa generar un tipo de aprendizaje que parte de la interacción y de las demandas y necesidades de las propias personas, siendo éstas las que guíen su proceso de aprendizaje, superando la pérdida de sentido que una parte del alumnado está teniendo en los centros.
- f) Solidaridad: para superar el fracaso escolar y la exclusión social es necesario basarse en prácticas educativas democráticas donde todos y todas puedan participar y cooperar solidariamente.
- g) Igualdad de diferencias: valorar la diversidad de personas como un elemento de riqueza cultural, identificando la diferencia como positiva, pero siempre junto con el valor de la igualdad. No hay culturas y etnias inferiores y superiores, sino que son diferentes, y hay que garantizar el acceso a los derechos de forma igualitaria y desde el diálogo, para promover una convivencia favorable y comprenderse entre personas de diferentes culturas.

6. Prácticas a desarrollar en una Comunidad de Aprendizaje

A continuación, se describen las prácticas más comunes para implementar una Comunidad de Aprendizaje en los centros educativos.

6.1. Grupos interactivos

Los grupos interactivos suponen introducir en el aula todas aquellas interacciones posibles para que la totalidad del alumnado tenga éxito educativo, sin excluir a nadie. Así entran a ayudar otras personas adultas (no solamente otro profesorado, sino también familiares y voluntariado de otras culturas, etc.) quienes contribuyen con su diversidad de experiencias y conocimientos al aprendizaje del alumnado y, principalmente, a dinamizar el aprendizaje entre iguales, fomentando su desarrollo. De este modo se dan, en una misma dinámica, tanto la aceleración del aprendizaje instrumental como el fomento de la solidaridad. El aula deja de ser un espacio de relación únicamente profesorado-alumnado. Ningún estudiante sale del aula. Se incluyen los recursos necesarios para que todo el alumnado acceda a los conocimientos necesarios. En una sesión típica de grupos interactivos, se

organizan cuatro grupos de seis alumnos/as. Aunque el número de grupos y miembros puede variar, los grupos deben ser heterogéneos, de diferentes niveles de aprendizaje, géneros, culturas, etc. Los grupos son coordinados por personas voluntarias que pueden ser otros docentes o profesionales de la educación social, voluntariado universitario como estudiantes, familiares, profesorado jubilado del propio centro, exalumnos/as, otras personas de la comunidad, etc. Se preparan diferentes actividades de unos 20 minutos de duración, lo cual permite mantener el nivel de atención y motivación necesarias. Cada actividad de cada grupo heterogéneo está tutorizada por una persona adulta de la comunidad. Esta persona dinamiza las interacciones y la ayuda entre iguales para que todos resuelvan la actividad a través de la ayuda mutua.

6.2. Tertulias literarias

Consisten en la lectura y debate de una obra clásica universal. La tertulia se basa en un diálogo igualitario entre todas las personas. Alguien asume el rol de moderador con la idea de favorecer una participación igualitaria entre todos los miembros dentro del diálogo. En cada sesión cada persona participante expone un párrafo que le ha llamado la atención y expresa al resto de personas aquello que le ha suscitado (extraído del capítulo u obra leída). La idea es que, a través del diálogo y las aportaciones de cada miembro, se genere un intercambio enriquecedor que construye a su vez nuevos conocimientos. Se lee dando un sentido a lo escrito, comprendiendo y profundizando en las interpretaciones, a la par que se genera motivación por la lectura y mejora la competencia lingüística.

6.3. Formación de familiares

La formación de familiares es una de las formas de implicar a las familias en las Comunidades de Aprendizaje, que influye positivamente en la educación de sus hijos/as. Se basa en los sueños de formación que las familias manifiestan para sí mismas. Las evidencias científicas muestran que al transformar el contexto cotidiano de los niños/as fuera de la escuela (en el hogar), introduciendo elementos de formación y aprendizaje (tales como destinar un rato al día a hacer los deberes conjuntamente, leer juntos, hacer cálculos matemáticos, resolver problemas de "quiz" de razonamiento lógico-matemático, que los padres estudien para sacar el carnet de conducir, etc.), se aumentan los niveles de éxito escolar. Que la escuela ofrezca formación de familiares puede transformar el contexto del alumnado de manera muy positiva, siendo otra de las formas en las que la escuela contribuye a la superación de las desigualdades. Cuando el alumnado ve a sus madres, padres u otros familiares acudir a la escuela, como ellos para estudiar, el significado de la escuela cambia. Ven la institución escolar como algo importante donde vienen también sus familias a aprender y que, por tanto, es algo importante que forma parte también de su mundo cotidiano. Este aumento de motivación tiene una influencia positiva en el proceso de aprendizaje del alumnado. A su vez, esta participación, evidentemente, aumenta los niveles formativos de las familias (y su propia autoestima).

6.4. Bibliotecas y salas de informática autorizadas

Es una práctica de extensión del tiempo de aprendizaje. La biblioteca o sala de informática del centro abre al público para ofrecer sus recursos fuera del horario de apertura. Muchos alumnos, hoy día, no tienen personas que les ayuden en

casa, no pueden pagar clases particulares, no tienen libros de consulta o conexión a internet, etc., al igual que sus familias. Las instalaciones abrirían a cargo de personas voluntarias que ayudan a las personas que asistan (niños o adultos), para realizar sus tareas en horario extraescolar.

7. Conclusiones

Comunidades de Aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de una escuela y su entorno. Para lograr esto, se requiere la colaboración activa de los municipios y las comunidades locales de las escuelas.

Desde la organización escolar sabemos que las comunidades educativas son fundamentales en el objetivo de luchar contra el fracaso escolar. La participación de las familias, profesionales de la educación, estudiantes y toda la comunidad educativa del centro son centrales para mudar hábitos y actitudes.

En este sentido, los ayuntamientos deben promover la transformación de los centros en comunidades de aprendizaje para extender el proyecto y favorecer una mayor integración social y educativa para todas las personas y deben colaborar a través de fórmulas de voluntariado en la realización del proyecto.

8. Bibliografía

- Álvarez, C. (2012): "La vinculación entre principios y prácticas en las comunidades de aprendizaje: observando desde dentro las escuelas brasileñas". *REXE*, 11-21, 63-75.
- Álvarez, C. & Larrinaga, A. (2012): "Iniciando grupos interactivos en la comunidad cántabra". *REXE*, 11-21, 53-57.
- Álvarez, C., Larrinaga, A. & Osoro, J. M. (2012): "Grupos interactivos en el colegio. Un cambio en la organización escolar a diferentes niveles". *Organización y gestión educativa*, 10-13.
- De Botton, L., Flecha, A. & Puigvert, L. (2009): "El éxito escolar no depende de la proporción de inmigrantes, sino de la aplicación de las actuaciones de éxito". *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2, 3, 45-55.
- Aubert, A., Elboj, C., García, R. & García, J. (2010): "Contrato de inclusión dialógica". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 67, 101-111.
- Aubert, A; Flecha, A; García, C; Flecha, R; Racionero, S. (2008): *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Barrio de la Puente, J. L. (2005): "La transformación educativa y social en las comunidades de aprendizaje. Teoría de la Educación". *Revista Interuniversitaria*, 17, 129-156.
- Elboj, C. & Oliver, E. (2003): "Las comunidades de aprendizaje: un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 17 (3), 91-103.
- Elboj, C., Puigdellívol, I., Soler, M. & Valls, R. (2002): *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Flecha, R. (1997): *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. (2009): "Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje". *Cultura y Educación*, 21 (2), 157-169.
- Flecha, R. & Puigvert, L. (2002): "Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa". *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 1, 11-20.
- Jaussi, M. L. (Coord.) (2002): *Comunidades de aprendizaje en Euskadi*. Vitoria-Gasteiz, Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Gómez, A.; Mello, R.; Santacruz, I. & Sordé, T. (2010): "De las experiencias de comunidades de aprendizaje a las políticas basadas en sus éxitos". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 67, 113- 123.
- Martínez, B. & Niemelä, R. (2010): "Formas de implicación de las familias hacia el éxito educativo". *Revista Educación y Pedagogía*, 22 (56), 69- 77.
- Oliver, E. & Gracia, S. (2008): "Grupos interactivos en Secundaria". *Cuadernos de Pedagogía*, 341, 70-72.

- Puigvert, L. & Santacruz, I. (2006): "La transformación de centros educativos en comunidades de aprendizaje. Calidad para todas y todos". *Revista de Educación*, 339, 169-176.
- Racionero, S. & Serradel, O. (2005): *Antecedentes de las comunidades de aprendizaje*. *Educar*, 35, 29-39.
- Valls, R. (2006): "Comunidades de aprendizaje: participación democrática y transformación social desde el aprendizaje dialógico". *Actas del Primer Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social*.
- Vargas, J. & Flecha, R. (2000): "El aprendizaje dialógico como "experto" en resolución de conflictos". *Contextos educativos*, 3, 81-88.

Municipios Socialmente Responsables

Josefina Fernández Martínez

1. ¿Qué es y qué implica la Responsabilidad Social Corporativa?

La preocupación por la Responsabilidad Social de las Empresas (RSE) o Responsabilidad Social Corporativa (RSC) es un fenómeno que, desde hace varios años, ha venido llamando la atención de las empresas (especialmente de las grandes corporaciones), de la sociedad civil, de las instituciones públicas y de organismos multilaterales como Naciones Unidas. Este fenómeno encuentra su origen, principalmente, en la creciente preocupación de la sociedad por aspectos de índole ética, social y medioambiental.

En consecuencia, en los últimos años, tanto las empresas como las demás entidades se han visto empujadas a abandonar progresivamente los modelos tradicionales de gestión, orientados exclusivamente a la obtención de beneficios, y a valorar el rendimiento económico como único indicador del bienestar social de la comunidad. No debemos olvidar que las instituciones son proyectos creados por personas, con personas y para las personas. Y, de igual manera, que las personas físicas tienen que cumplir obligaciones legales y ser responsables comportándose cívicamente en la sociedad, las personas jurídicas (instituciones) también tienen obligaciones legales que cumplir y la sociedad espera de ellas que sean responsables (que tengan un compromiso más allá de sus obligaciones legales), comportándose como buenos “ciudadanos corporativos (o institucionales)” (Domínguez y Fernández, 2011).

Para facilitar esta nueva tarea de adecuación, especialmente de las empresas, al nuevo entorno, surgen los sistemas de gestión de la RSC. Estos sistemas facilitan la asignación de responsabilidades, traducen en objetivos concretos la visión del grupo y permiten hacer un lenguaje común en toda la organización, entre otros beneficios (Domínguez y Fernández, 2011).

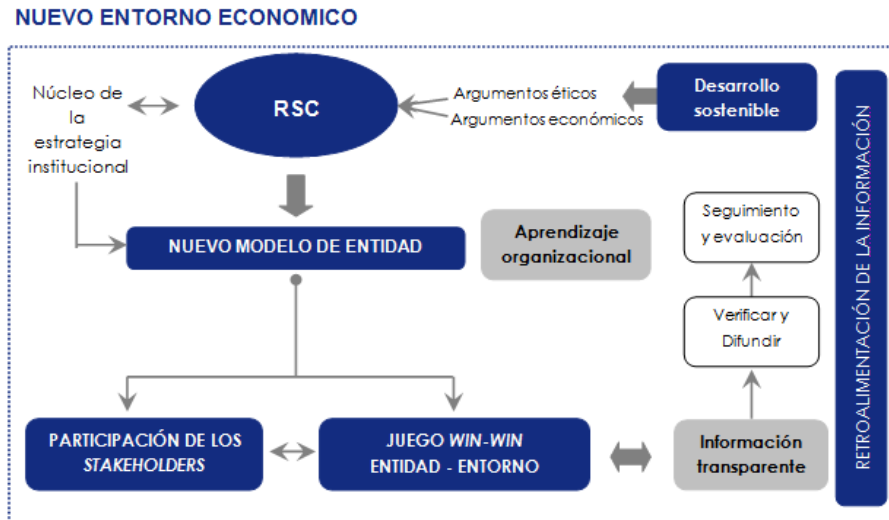
1.1 Definición de RSC. Consenso de mínimos

A día de hoy no existe una única definición consensuada e internacionalmente aceptada sobre lo que es la RSC, lo que genera una situación de información imperfecta. Las entidades responsables son las primeras interesadas en resolver este problema, ya que sus cargos directivos poseen un amplio margen de actuación para implantar estrategias de RSC.

Asimismo, la economía avanza velozmente hacia la consecución de unos mayores rendimientos de su actividad, donde la libre competencia marca las pautas de actuación, y en la que el éxito es cuestión de supervivencia. En este marco, la sociedad adquiere valor, ya no sólo como cliente, sino también como grupo de interés que reclama un cambio de rumbo (Domínguez y Fernández, 2011).

De esta manera, el concepto de RSC se encuentra íntimamente ligado al concepto de sostenibilidad o desarrollo sostenible y a la consideración, interiorización y gestión de los impactos económicos, sociales y ambientales generados por las entidades públicas y privadas.

Figura 1. El nuevo modelo de empresa socialmente responsable



Fuente: Domínguez y Fernández, 2011.

El “Libro Verde de la RSC”, presentado por la Comisión Europea en el año 2001 y titulado “Fomentar un marco europeo para la Responsabilidad Social de las empresas”, ofrece una definición clara y sencilla de lo que debe entenderse por RSE/RSC:

“La integración voluntaria por parte de las empresas de las preocupaciones sociales y medioambientales en sus operaciones comerciales y en sus relaciones con sus interlocutores”.

De la misma manera, concreta que la RSC, por definición, consiste en asumir “voluntariamente compromisos que van más allá de las obligaciones reglamentarias y convencionales, en cualquier caso”. Precisamente, la característica básica de la RSC como autorregulación lo que persigue es el diálogo social, entendido como la plataforma para “reconciliar los intereses y las necesidades de las distintas partes de manera aceptable para todos ellos”. Es el pacto social entre empresas y sociedad dentro del modelo social europeo, o si se quiere, el estilo de las empresas europeas.

En 2011, La Comisión en su “Estrategia renovada de la UE para 2011-2014” sobre la responsabilidad social de las empresas vuelve a definirla como «la responsabilidad de las empresas por su impacto en la sociedad», reiterando que “la RSE se refiere a las acciones de las empresas que van más allá de sus obligaciones jurídicas hacia la sociedad y el medio ambiente”.

Y añade:

“El respeto de la legislación aplicable y de los convenios colectivos entre los interlocutores sociales es un requisito previo al cumplimiento de dicha responsabilidad. Para asumir plenamente su responsabilidad social, las empresas deben aplicar, en estrecha colaboración con las partes interesadas, un proceso destinado a integrar las preocupaciones sociales, medioambientales y éticas, el respeto de los derechos humanos y las

preocupaciones de los consumidores en sus operaciones empresariales y su estrategia básica, a fin de:

1. Maximizar la creación de valor compartido para sus propietarios/accionistas y para las demás partes interesadas y la sociedad en sentido amplio;
2. Identificar, prevenir y atenuar sus posibles consecuencias adversas".

En definitiva, y a pesar de que existan otras muchas definiciones, podemos deducir que la RSC exige ir más allá de la ley, integrar las expectativas de los grupos de interés en las áreas económica, social y ambiental, y supone la consideración de los tratados y convenios internacionales sobre derechos humanos, derechos laborales y protección del medio ambiente. Se debe, por tanto, prestar especial atención a las propuestas emanadas de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) de Naciones Unidas, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y sus directrices sobre Empresas Transnacionales, o considerar iniciativas como el consejo Mundial Empresarial sobre Desarrollo Sostenible, entre otros (De la Cuesta, 2009).

1.2. Los grupos de interés en la RSC

Los grupos de interés o stakeholders se definen, en un sentido amplio, como "cualquier grupo o individuo que pueda afectar al alcance de los objetivos de una organización o que pueda ser afectado por el logro de los objetivos de una organización" (Freeman y Reed, 1983). Esto es debido a que cada institución constituye un entramado que une a personas tanto de dentro como de fuera de la misma (De la Cuesta, 2005).

La RSC parte de la idea de empresa o entidad como sujeto moral o ciudadano corporativo que genera, para la sociedad y el entorno, externalidades positivas que es necesario maximizar y negativas que hay que minimizar. Es precisamente de la sociedad de quien depende en sus relaciones económicas y sociales, por lo que cualquier actividad en materia social y ambiental debe realizarse acorde a las expectativas del entorno y en constante comunicación y diálogo con los implicados. Estos agentes son los denominados grupos de interés o stakeholders.

Figura 2. Ejemplo de clasificación de grupos de interés en principales y periféricos



Fuente: Adaptado de Hart, S.L. y Sharma, 2004.

La teoría de los stakeholders se sustenta sobre la idea de la distribución del poder en las organizaciones y en el reconocimiento de la función desempeñada por cada una de las partes interesadas en la institución, bien sea desde una perspectiva interna o externa. Escuchar y tener en cuenta las preocupaciones y los comentarios de los grupos de interés es una forma eficaz para potenciar la institución y que ésta consiga sus fines (Domínguez y Fernández, 2011).

1.3. El Pacto Mundial de Naciones Unidas



El Pacto Mundial (Global Compact) es una iniciativa internacional propuesta por Naciones Unidas. Su objetivo es conseguir un compromiso voluntario de las entidades en responsabilidad social, por medio de la implantación de Diez Principios basados en derechos humanos, laborales, ambientales y de lucha contra la corrupción.

Los Diez Principios del Pacto Mundial, están basados en las anteriormente mencionadas declaraciones y convenciones universales. Este Pacto está compuesto por diez principios: dos sobre derechos humanos, basados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos; cuatro laborales, inspirados en la Declaración de la OIT sobre Principios fundamentales y Derechos Laborales; tres sobre medio ambiente, tomando como referencia la Declaración de Río sobre Medio Ambiente y Desarrollo; y uno de lucha contra la corrupción, basándose en la Convención de las Naciones Unidas contra la Corrupción.

Figura 3. Los 10 Principios del Pacto Mundial

Principio 1 Las empresas deben apoyar y respetar la protección de los derechos humanos fundamentales, reconocidos internacionalmente dentro de su ámbito de influencia	Principio 2 Las empresas deben asegurarse de que sus empresas no son cómplices en la vulneración de los derechos humanos
Principio 3 Las empresas deben apoyar la libertad de afiliación y el reconocimiento efectivo del derecho a negociación colectiva	Principio 4 Las empresas deben apoyar la eliminación de toda forma de trabajo forzoso o realizado bajo coacción
Principio 5 Las empresas deben apoyar la erradicación del trabajo infantil	Principio 6 Las empresas deben apoyar la abolición de las prácticas de discriminación en el empleo y la ocupación
Principio 7 Las empresas deberán mantener un enfoque preventivo que favorezca el medio ambiente	Principio 8 Las empresas deben fomentar las iniciativas que promuevan una mayor responsabilidad ambiental
Principio 9 Las empresas deben favorecer el desarrollo y difusión de las tecnologías respetuosas con el medio ambiente	Principio 10 Las empresas deben trabajar contra la corrupción en todas sus formas, incluidas extorsión y soborno

Fuente: Red Española Pacto Mundial.

Se trata de una iniciativa de gran alcance y aceptación a nivel mundial, pues actualmente existen más de 12.000 firmantes (7.972 empresas y 4.135 entidades no

lucrativas), distribuidos a lo largo de 140 países. Se estima que en 2020 existirán 20.000 participantes. España es el país que más firmantes aporta en la actualidad. Del total de participantes mundiales, 1.697 (14% aproximadamente) corresponden a España¹.

En Cantabria existen actualmente 41 entidades adheridas: 30 empresas (públicas y privadas), una institución educativa, una asociación empresarial / sindicato y nueve entidades del tercer sector (públicas y privadas).

Si bien la alta participación de entidades en el Pacto Mundial dentro de nuestro país puede ser interpretado como un buen síntoma, también es cierto que se debería prestar más atención a la calidad y menos a la cantidad, pues que haya muchas entidades suscritas a esta iniciativa no es condición suficiente para considerar que el tejido productivo nacional esté más avanzado en RSC que en otros países.

El Pacto Mundial establece una serie de requisitos que las empresas han de cumplir para permanecer como firmantes, y no todas los asumen. De esta manera, las empresas que se han adherido a la iniciativa después del 01 de julio 2009 tienen obligación de presentar su primer Informe de Progreso en el plazo de un año, desde su adhesión. Los siguientes se han de continuar presentándose anualmente.

La empresa que envía el Informe en plazo se considera empresa activa. Si no lo envía, durante un año pasa a denominarse "non communicating". Transcurrido este año, si todavía no lo ha enviado, es declarada empresa inactiva y automáticamente Es dada de baja. En la actualidad, 2.009 entidades se encuentran en estado de "non communicating" y 4.292 han sido expulsadas².

Los 10 Principios del Pacto Mundial resultan una herramienta útil para aquellas empresas que están comenzando a trabajar la RSC, pues ayuda a diagnosticar nuestra situación en este ámbito, a administrar el proceso de mejora continua de forma sistemática y a comunicar de manera ordenada los progresos realizados.

1.4. Red por la Responsabilidad Social Global: Empresa Cántabras en el Pacto Mundial

La promoción de la RSC en Cantabria encuentra su origen en una iniciativa impulsada por dos entidades públicas: el Hospital Sierrallana de Torrelavega y la Universidad de Cantabria. Con el fin de lograr crear una masa crítica en torno a la RSC en este territorio surge en 2009 la Red por la Responsabilidad Social Global: empresas cántabras en el Pacto Mundial, a través de la firma del Manifiesto por la Responsabilidad Social Global. Empresas Cántabras en el Pacto Mundial (Fernández, 2012). Esta Red se constituye como foro y punto de encuentro de entidades que tienen un interés común en unir esfuerzos para contribuir al desarrollo económico y social de manera sostenible.

¹ Enero de 2014.

² Enero de 2014.

Figura 4. Objetivos de la Red Cántabra de Empresas por la RSE/RSC

- Realizar labores de sensibilización en materia de RSE.
- Establecer un proceso para el intercambio de información y mejoras prácticas entre las empresas integrantes.
- Identificar mejoras prácticas dentro de la Red, facilitando el aprendizaje y la incorporación de las mismas por las empresas integrantes.
- Fomentar la comunicación, relación e intercambio con otras entidades socialmente responsables.
- Potenciar la formación e investigación en materia de RSE.
- Promocionar la imagen de Cantabria como región de empresas socialmente responsables.

Fuente: Red Cántabra de Empresas por la Responsabilidad Social Global.

El único requisito para formar parte de esta Red es estar adherido previamente al Pacto Mundial de Naciones Unidas.

En la actualidad, existen 21 entidades adheridas a la Red, de las cuales 11 son empresas, seis son entidades privadas sin ánimo de lucro y las cuatro restantes pertenecen al sector público³.



2. La RSC en el Municipio

El fenómeno de la globalización ha traído consigo numerosos retos, oportunidades y amenazas globales que generan un impacto que es necesario gestionar en el ámbito tanto internacional como local. El cambio climático, los movimientos migratorios o las epidemias son sólo algunos ejemplos de ello (Rodríguez y Fernández, 2011).

No obstante, el gobierno local no sólo ha de preocuparse por cuestiones externas, sino que ha de saber gestionar aquellos impactos derivados de su propia actividad.

En este sentido, los gobiernos locales han ido asumiendo y haciendo frente a multitud de problemas asociados al territorio y a la población a la que representan. Fruto de esta cercanía y *know how*, los municipios han sabido posicionarse como promotores y gestores del cambio, constituyéndose en la primera línea de acción de la política pública. Y no sólo en el territorio más inmediato, sino, además, proyectándose en espacios y poblaciones más alejados, preocupados por entender, dar cabida y responder a problemáticas globales (Rodríguez y Fernández, 2011).

Para ello, los gobiernos locales cuentan con diversas herramientas que trabajen al servicio del uso eficiente de los recursos, garanticen una buena gobernanza y se pongan al servicio de la cohesión social (Chávez, Villasana y Arvizo, 2011).

Dadas estas premisas, y considerando al municipio / gobierno local como una entidad con capacidad suficiente para influir en las condiciones de vida de las comunidades con que interactúa como consecuencia del desarrollo de su propia

³ Enero de 2014.

actividad, se plantean los siguientes apartados en los que valorar la capacidad de actuación del municipio (o territorio local) en el desarrollo y promoción de la RSC o, lo que es lo mismo, en la construcción de un territorio socialmente responsable (TSR).

Al igual que ocurría con la definición de RSC, tampoco existe una única definición internacionalmente aceptada sobre lo que es un TSR. No obstante, algunas de las posibles definiciones son:

- Comité Económico y Social Europeo⁴: un territorio puede definirse como socialmente responsable si consigue integrar en sus decisiones económicas, consideraciones sociales y medioambientales; compartir un modelo de valores y un método participativo en los procesos de toma de decisiones; favorecer las buenas prácticas y una interacción permanente entre las partes interesadas, con el fin de fomentar la innovación y la competitividad.
- Red REVES⁵: un sistema territorial que conjuga el equilibrio entre los aspectos económicos, sociales, ambientales y culturales del modo de vida local buscando conseguir una mejor calidad de vida para los habitantes locales y otros *agentes implicados*, a través de un enfoque de gobernanza participativa.
- Red RETOS⁶: Nueva cultura del territorio que diferencie a un territorio de los demás porque sea capaz de involucrar y modificar a todas las partes interesadas en su desarrollo, en un proceso de cambio caracterizado por la integración de múltiples enfoques y la corresponsabilidad de todos los afectados.

¿Y qué puede hacer la administración pública local para construir y gestionar un TSR?

En términos generales, a la hora de implantar y desarrollar la RSC en un determinado territorio, existen dos cuestiones clave a considerar por parte del sector público. De un lado, el análisis, consideración e integración de las características socioeconómicas, políticas y culturales específicas en la posible política pública de RSC y, de otro, la necesidad de implicación y colaboración de todos los actores involucrados, con especial énfasis en la participación conjunta de empresas y gobiernos (Fernández, 2013).

De manera más concreta, y tal y como se propone desde la Red Retos, se pueden desarrollar acciones o poner en marcha programas que se orienten a:

- Integrar los principios de la RSC en sus propios sistemas de gestión y en las relaciones con terceros.
- Informar, divulgar, sensibilizar o explicar la RSC a las empresas, a las organizaciones sociales y a la ciudadanía.
- Facilitar herramientas de gestión, para que se implanten prácticas responsables.

⁴ <http://www.eesc.europa.eu/?i=portal.es.home>

⁵ Se trata de una de las plataformas más importantes de administraciones locales y empresas sociales que trabajan para crear políticas comunes de desarrollo e inclusión social. www.revesnetwork.eu

⁶ Ver apartado 2.2.

- Aplicar criterios responsables en la contratación pública (inclusión de cláusulas sociales), incentivos, ayudas públicas a los sectores empresariales, etc.
- Facilitar espacios, programas, recursos e infraestructuras para el diálogo, el intercambio de buenas prácticas, etc.

No obstante, la integración de la sostenibilidad no es tarea fácil ni en la empresa privada ni en el sector público. Por ello, y con el ánimo de facilitar este trabajo de integración de la Responsabilidad Social en el ámbito público local, surgen algunas iniciativas específicas con aplicación nacional e internacional (Domínguez y Fernández, 2011). En los apartados siguientes se muestran las más relevantes en el ámbito internacional (Cities) y en España (Retos).

2.1. El Programa del Pacto Mundial de la ONU Ciudades: Iniciativa Cities

El Programa del Pacto Mundial de la ONU Ciudades se dedica a la promoción y adopción de los Diez Principios del Pacto Mundial⁷ por parte de las ciudades, proporcionando un marco para la traducción de estos principios a la gestión pública y gestión local del día a día.

El Pacto Mundial reconoce que las ciudades (localidades), en particular, tienen el potencial para hacer grandes progresos en la creación de sociedades sostenibles donde los problemas económicos, ecológicos, políticos y culturales sean contemplados de manera global e integrada. Así, esta iniciativa se centra en la colaboración entre todos los niveles de gobierno, las empresas y la sociedad civil con el fin de mejorar la sostenibilidad, la resiliencia, la diversidad y la adaptación de las ciudades, a los desafíos glociales⁸ complejos.

La incursión de los gobiernos locales en la iniciativa del Pacto Mundial, ofrece una excelente oportunidad para que estas entidades, además de asumir y aplicar los Principios, se conviertan en promotoras activas de los mismos, contribuyendo a difundirlos y a sensibilizar tanto a otras entidades públicas y privadas, como a la propia ciudadanía (Chávez, Villasana y Arvizo, 2011).

Este Programa ofrece tres niveles de participación: (1) firmante (manifiesta su voluntad y compromiso con los Diez Principios a través del envío de una carta dirigida al Secretario General de Naciones Unidas), (2) informante (*reporting*) (informa anualmente acerca de los progresos en la aplicación de los 10 Principios desde el territorio, así como la implicación y avances registrados por parte de su tejido productivo) e (3) innovador (emprende un proyecto plurianual para hacer frente a un problema complejo o aparentemente insoluble dentro de la localidad vinculado a los Diez Principios. El desarrollo y la gestión de este proyecto se lleva a cabo utilizando la metodología del Programa Ciudades). Cada nivel sucesivo supone una progresión en cuanto al compromiso de la ciudad y el asesoramiento acorde, las herramientas y el reconocimiento proporcionado por el Programa Ciudades.

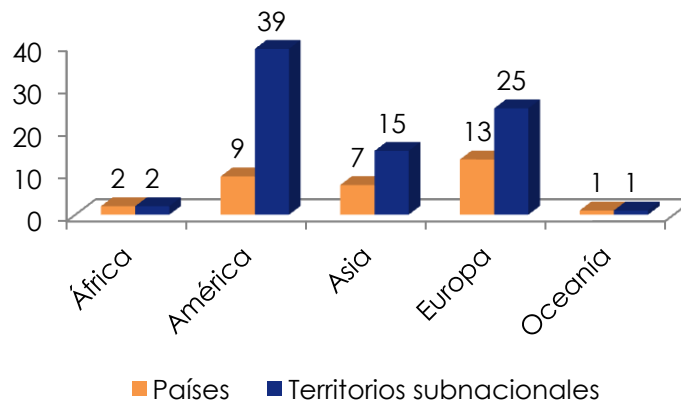
⁷ Analizados en el apartado 1.3.

⁸ Neologismo surgido en los últimos años en las teorías económicas, sociológicas y culturales en respuesta a la proliferación de escritos sobre la globalización y sus repercusiones locales. Se puede describir como la relación entre los procesos globales y locales, vistos, cada vez más, como dos caras de la misma moneda en lugar de considerarse diametralmente opuestos. Véase Smith (2008).

Todas las ciudades participan inicialmente en el nivel de firmante pero pueden optar por participar en otros niveles en el momento de su adhesión o en una fecha posterior.

Actualmente, a nivel mundial, existen 82 territorios firmantes. En España, la única localidad adherida es la ciudad de Barcelona.

Figura 5: entidades adheridas a la Iniciativa Cities



Fuente: Iniciativa Cities.

2.2. Red RETOS. Territorios Socialmente Responsables

Retos es una red de territorios socialmente responsables en España. Las entidades que forman parte de esta red son representativas del territorio y lideran su propia red local de agentes territoriales con la responsabilidad social.

El territorio local es considerado como el escenario más adecuado para llevar a cabo las actuaciones de esta red, aunque existen territorios de mayor nivel adheridos a esta iniciativa, como son provincias y comunidades autónomas.

Figura 6: misión y propósito de la Red Retos

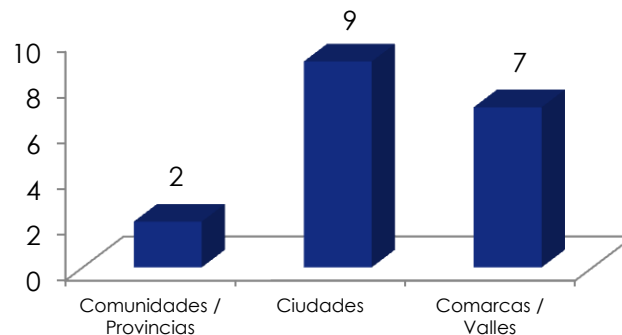
Articular, integrar e implementar distintas estrategias para el desarrollo de Territorios Socialmente Responsables, entendiendo por tales la aplicación de conceptos de responsabilidad social, económica y ambiental a un territorio. Se trata por tanto de hacer de la responsabilidad social un concepto clave entre los actores del territorio (empresariado, administración, tercer sector), al tiempo de generalizar el concepto entre la ciudadanía.

Fuente: Red Retos.

Esta iniciativa se configura como una red de ámbito nacional, liderada por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social a través de la Dirección General de la Economía Social, del Trabajo Autónomo y de la Responsabilidad Social de las Empresas y de la Unidad Administradora del Fondo Social Europeo. Actualmente está integrada por **veintiocho territorios locales** (municipios, provincias, consorcios)

y tres entidades observadoras. En Cantabria, la única localidad adherida es la ciudad Santander, representada por su Ayuntamiento⁹.

Figura 7. Territorios que han suscrito el compromiso de adhesión a la Red Retos



Fuente: Red Retos

¿Qué requisitos hay que cumplir para formar parte de Retos?

Las entidades miembro de Retos participarán en representación de sus respectivas redes locales de ámbito territorial. Estas redes locales deberán estar constituidas por un mínimo de cinco entidades diversas de entre las siguientes: empresas, administraciones públicas, agentes sociales y entidades ciudadanas o sociedad civil. No es necesario que en la red local participe una entidad de cada una de las mencionadas, sino que la red creada sea representativa del territorio.

Asimismo, se deben asumir los siguientes compromisos:

Figura 8. Compromisos asumidos por las entidades adheridas

- Trabajar en red.
- Participar en las actividades y en las reuniones que se determinen en el marco de la red.
- Designar una persona que represente a la entidad / territorio en la red.
- Desarrollar una actividad de visibilización de la Responsabilidad Social en su territorio.
- Las Comunidades Autónomas o los gobiernos regionales podrán participar en la red como entidades "observadoras".
- Podrán participar también como entidades observadoras otras entidades que, independientemente de su naturaleza jurídica, tengan entre sus objetivos, finalidad y actividades la responsabilidad social, y que además no contravengan los principios de la red.

Fuente: Red Retos

3. Conclusiones

Existen numerosas y diferenciadas visiones de lo que es y lo que implica la RSC. Tanto es así, que, en la actualidad, aún no existe una única definición unánimemente aceptada ni una sola denominación para referirnos a un mismo concepto. Así, se habla de Responsabilidad Social Corporativa, Responsabilidad

⁹ Enero de 2014.

Social Empresarial (o de las Empresas), Responsabilidad Social, Responsabilidad Corporativa, Sostenibilidad o Creación de Valor Compartido, entre otras. Por este motivo, se debe partir de las características compartidas por las distintas definiciones y establecer un consenso de mínimos. De manera resumida y extrayendo las características básicas y comunes de la mayoría de las definiciones, podemos decir que la RSC es:

- **Voluntaria:** porque empieza donde termina la ley
- **Participativa:** porque resulta imprescindible la participación de los grupos de interés
- **Multidimensional:** porque afecta a toda la cadena de valor
- **Transparente:** porque ha de informar acerca de sus impactos positivos y negativos
- **Estratégica:** porque sólo así podremos aprovechar todos sus beneficios
- **Innovadora:** porque obliga a innovar, a realizar un aprendizaje organizacional diferente
- **"A medida":** porque hace necesario buscar soluciones contextualizadas y avanzar en el diseño de incentivos.

Este concepto puede ser aplicado no sólo a la gestión empresarial tradicional, sino que también puede ser insertado dentro de la gestión pública. Para facilitar esta nueva tarea de adecuación al entorno, surgen los sistemas de gestión de la RSC, los cuales facilitan la asignación de responsabilidades, traducen en objetivos concretos la visión de la institución y permiten hacer un lenguaje común en toda la corporación (empresarial, municipal o del tipo que sea), entre otros beneficios.

No obstante, a la hora de implantar y desarrollar la RSC en un determinado territorio, hay que tener en cuenta algunas consideraciones clave. De un lado, se deben analizar, considerar e integrar las características socioeconómicas, políticas y culturales específicas en la posible política pública de RSC y, de otro, se debe buscar la implicación y colaboración de todos los actores involucrados, con especial énfasis en la participación conjunta de empresas y gobiernos. A partir de ahí, el sector público puede adoptar distintos roles en su función de promoción y desarrollo de la RSC y hacer uso de los diversos instrumentos a su disposición.

En el ámbito del gobierno local, existen algunas iniciativas concretas que tratan de establecer unas pautas de trabajo específicas: la Iniciativa Cities a nivel internacional y la Red Retos de ámbito nacional.

4. Bibliografía

- Comisión Europea (2001): COM (2001) 366 final de 18 de julio de 2001 Libro verde - Fomentar un marco europeo para la responsabilidad social de las empresas. Disponible en: <http://bit.ly/1e06rq1>
- Comisión Europea (2011): COM(2011) 681 final de 25 de octubre de 2011 Estrategia renovada de la UE para 2011-2014 sobre la responsabilidad social de las empresas. Disponible en: <http://bit.ly/1anePot>
- De la Cuesta, M. (2005): "La Responsabilidad Social Corporativa o Responsabilidad Social de la Empresa". Jornadas de Economía Alternativa y Solidaria. Disponible en: <http://bit.ly/MpXnoz>
- De la Cuesta, M. (2009): "La vida económica y la empresa al servicio del bien común". Corintios XIII, 130, abril-junio, pp. 42-66.
- Domínguez, R. y Fernández, J. (2011): Responsabilidad Social Corporativa. Cantabria, España: CEOE-CEPYME.
Disponible en: http://www.ciberoamericana.com/pdf/Guia1_RSC.pdf
- Fernández, J. (2012): "La Responsabilidad Social de las Empresas en la Comunidad Autónoma de Cantabria" en L. López Cumbre (coord.) "Autonomía y Heteronomía en la Responsabilidad Social de la Empresa". Granada, España: Comares, págs. 421-457.
Disponible en: http://www.ciberoamericana.com/pdf/RSE_Cantabria.pdf
- Fernández, J. (2013): "La comunidad autónoma: agente principal en la promoción, implantación y difusión de la RSC en el territorio. El caso de Cantabria". "Documentos de trabajo sobre cooperación y desarrollo 2013/2". Cátedra de Cooperación Internacional y con Iberoamérica de la Universidad de Cantabria. Disponible en: <http://bit.ly/1b5DhrC>
- Freeman, R.E. y Reed, D. (1983): "Stockholders and Stakeholders: A New Perspective on Corporate Governance". California Management Review, Spring 25(3), pp. 88- 106.
- Chávez, O.E., Villasana, J. y Arvizo, R. (2011): "Guía del Pacto Mundial para Gobiernos Locales". Centro Regional de Apoyo para América Latina y el Caribe, ICMA Latinoamérica, Fundació Fórum Universal de les Cultures.
Disponible en: <http://bit.ly/1cSc2A7>
- Retos (2009): "La construcción de un territorio socialmente responsable: aproximación teórica". Red Retos. Disponible en: <http://bit.ly/1fo7WAR>
- Rodríguez, M. y Fernández, J. (2011): "La acción exterior y la cooperación internacional para el desarrollo en el ámbito municipal". Cantabria, España: Fondo Cantabria Cooperera.
- Smith, M. (2008): "Glocalization". *Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Ritzer, G. (ed.) Blackwell Publishing, 2007. Blackwell Reference online. 13 August 2008. Disponible en: <http://bit.ly/VaY6ti>

Webs consultadas

Global Compact Cities Programme: <http://citiesprogramme.com/>

Red Española del Pacto Mundial de Naciones Unidas: <http://pactomundial.org/>

Red por la Responsabilidad Social Global: Empresas Cántabras en el Pacto Mundial: <http://www.rsecantabria.com/>

Red Retos: <http://redretos.es/>

United Nations Global Compact: <http://www.unglobalcompact.org/>

Medio ambiente, sostenibilidad y cambio climático. Los efectos locales y globales del cambio climático

Javier Hernández Blanco

1. El ámbito municipal

Con la entrada en vigor el 31 de diciembre de 2013 de la Ley 27/2013 de 27 de diciembre, de racionalización y sostenibilidad de la Administración Local, con el objetivo de "Clarificar y simplificar las competencias municipales para evitar duplicidades con las competencias de otras Administraciones", se modifica la Ley 7/85, de 2 de abril, de Bases de Régimen Local, quedando redactado el artículo 26 como sigue:

"...1. Los Municipios deberán prestar, en todo caso, los servicios siguientes:

- a) **En todos los Municipios:** alumbrado público, cementerio, recogida de residuos, limpieza viaria, abastecimiento domiciliario de agua potable, alcantarillado, acceso a los núcleos de población y pavimentación de las vías públicas.
- b) **En los Municipios con población superior a 5.000 habitantes,** además: parque público, biblioteca pública, mercado y tratamiento de residuos.
- c) **En los Municipios con población superior a 20.000 habitantes,** además: protección civil, evaluación e información de situaciones de necesidad social y la atención inmediata a personas en situación o riesgo de exclusión social, prevención y extinción de incendios e instalaciones deportivas de uso público.
- d) **En los Municipios con población superior a 50.000 habitantes,** además: transporte colectivo urbano de viajeros y medio ambiente urbano.

2. En los municipios con población inferior a 20.000 habitantes será la Diputación provincial o entidad equivalente la que coordinará la prestación de los siguientes servicios: a) Recogida de residuos, b) Limpieza viaria, c) Abastecimiento domiciliario de agua potable, d) Acceso a los núcleos de población, e) Pavimentación de las vías, f) Tratamiento de residuos..."

Para coordinar la citada prestación de servicios la Diputación propondrá, con la conformidad de los municipios afectados, al Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas la forma de prestación, consistente en la prestación directa por la Diputación o la implantación de fórmulas de gestión compartida a través de consorcios, mancomunidades u otras fórmulas..."

Las Entidades Locales están realizando un gran esfuerzo para seguir innovando y prestando servicios medioambientales de **calidad** sin apartarse de los objetivos de estabilidad fijados por el Gobierno. En la práctica durante todo este tiempo los Ayuntamientos han ido asumiendo competencias y costes impropios, prestando servicios que inicialmente no les correspondían por dimensión, como respuesta a necesidades de los ciudadanos.

Independientemente de la aplicación final de la Ley y, por lo tanto, de las fórmulas que favorezcan la prestación de determinados servicios señalados anteriormente, la gestión ambiental en los municipios es compleja y existen otros ámbitos de intervención cuyas competencias corresponden a administraciones de ámbitos regional o nacional.

Por tanto, en el ámbito municipal es necesario desarrollar **Políticas de Sostenibilidad** debido tanto a su amplio y complejo espectro temático como a su transversalidad, precisando un enfoque integral e integrador en un escenario de colaboración horizontal en el ámbito local con los distintos actores y la ciudadanía, y vertical con las distintas administraciones con competencias en el territorio.

Además es preciso analizar los vínculos entre la sostenibilidad local y global con objeto de buscar el equilibrio territorial. El ámbito local es el espacio que favorece la interacción, con toda su intensidad, entre las dimensiones económicas, sociales, ambientales y políticas que componen los principios de desarrollo sostenible.

Las Políticas de Sostenibilidad requieren de la imprescindible puesta en marcha de **Estrategias de Participación Ciudadana**. En los últimos años, diversas Comunidades Autónomas han aprobado Leyes de Participación Ciudadana con objeto de contribuir a la transparencia y a la apertura de datos públicos a los ciudadanos, como es el caso de la Comunidad Foral de Navarra, Galicia, La Rioja, País Vasco, Andalucía, Castilla y León o Extremadura. En el ámbito local, se han desarrollado ordenanzas para regular la participación ciudadana vinculados a los procesos de Agenda 21 local con objeto de contribuir a una gestión municipal transparente y el desarrollo más amplio de la participación ciudadana que recoja los tres niveles esenciales de la misma: la información, la consulta y la gestión compartida.

Además, otras normativas estatales han trabajado por la mejora de la transparencia y la reutilización de la información pública a través de textos como la Ley 27/2006, por la que se regulan los derechos de acceso a la información, de participación pública y de acceso a la justicia en materia de medio ambiente, la Ley 11/2007 de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos, o la Ley 37/2007 sobre reutilización de la información del sector público, entre otras.

2. Proceso locales de Agenda 21

El desarrollo del último siglo ha generado un deterioro del medio ambiente, asociado al consumo creciente de materias primas y energía, con el consiguiente incremento de cargas ambientales al medio, generándose, así mismo, niveles de desigualdad económica de difícil integración social. Partiendo de dicha situación, desde los distintos ámbitos internacional, europeo y nacional se vienen realizando planteamientos que, bajo el enfoque “de lo local a lo global”, han pretendido contribuir a la mejora de las condiciones ambientales globales y de desarrollo sostenible.

Así mismo, se ha generado una amplia legislación ambiental con objeto de alcanzar un nivel de protección elevado, en el caso de la UE bajo los principios de acción preventiva, cautela (precaución), corrección de los atentados al medio

ambiente, preferentemente en la fuente misma, “quien contamina paga” e integración de la consideración ambiental en las demás políticas.

2.1. Contexto internacional

En la I Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano (Estocolmo, 1972), bajo el eslogan “Sólo una Tierra”, se adoptó la Declaración de Estocolmo sobre principios ambientales básicos y se acordó la creación del PNUMA (Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente). En 1983, las Naciones Unidas crearon la Comisión para el Medio Ambiente y el Desarrollo (Comisión Brundtland), que elaboró y sacó a la luz cuatro años más tarde, el Informe “Nuestro Futuro Común”, que acuña por primera vez el término de Desarrollo Sostenible.

“Es el desarrollo que satisface las necesidades actuales de las personas sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las suyas”

En la II Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, celebrada en Río de Janeiro en 1992 (la “Cumbre de la Tierra”), se trazan los principios hacia el Desarrollo Sostenible. Como estrategia global para instrumentalizar políticas económicas, sociales, culturales y ambientales favorecedoras de un desarrollo sostenible que consiga frenar la degradación del planeta, se establece el Programa 21.

El Programa recoge la necesidad de impulsar el proceso hacia la sostenibilidad en el ámbito local en el marco de la denominada Agenda 21 Local, con el fin de alcanzar mejoras tangibles en las condiciones ambientales globales y de desarrollo sostenible por medio de acciones locales acumulativas.

Dada la trascendencia de las actuaciones de las entidades locales en la estrategia de desarrollo sostenible, el capítulo 28 del *Programa 21* hace un llamamiento para promover Agendas 21 Locales como resultado del diálogo, la participación y consenso entre las administraciones municipales, los ciudadanos, las organizaciones sociales y económicas. Estos acuerdos y compromisos han sido ratificados y concretados en las sucesivas Conferencias desarrolladas, hasta la última *Rio+20*, celebrada en Río en junio de 2012.

En dicha Conferencia, los líderes mundiales, junto con miles de participantes del sector privado, las ONG y otros grupos, realizaron un nuevo llamamiento a los Estados, la sociedad civil y los ciudadanos a “sentar las bases de un mundo de prosperidad, paz y sostenibilidad”, incluyendo tres temas en el orden del día: 1. El fortalecimiento de los compromisos políticos en favor del desarrollo sostenible, 2. El balance de los avances y las dificultades vinculados a su implementación y 3. Las respuestas a los nuevos desafíos emergentes de la sociedad. Algunos de los reconocimientos destacados fueron:

...”Reconocemos que, desde 1992, en algunos aspectos de la integración de las tres dimensiones del desarrollo sostenible, los avances han sido insuficientes y se han registrado contratiempos, agravados por las múltiples crisis financieras, económicas, alimentarias y energéticas, que han puesto en peligro la capacidad de todos los países, en particular de los países en desarrollo, para lograr el desarrollo sostenible...”

“...Reconocemos que el cambio climático es una crisis intersectorial y persistente y expresamos nuestra preocupación ante el hecho de que la magnitud y gravedad de los efectos adversos del cambio climático afectan a todos los países y debilitan la capacidad de todos ellos, en particular de los países en desarrollo, para lograr el desarrollo sostenible y los Objetivos de Desarrollo del Milenio y ponen en peligro la viabilidad y la supervivencia de las naciones. Por consiguiente, recalcamos que para luchar contra el cambio climático se requieren medidas urgentes y ambiciosas, acordes con los principios y las disposiciones de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático...”

Finalmente, las jornadas de trabajo se concretaron en el Manifiesto de Río “El futuro que queremos” que dentro del apartado V. *Marco para la acción y el seguimiento*, incluye, entre otras, las siguientes esferas temáticas: Seguridad alimentaria, nutrición y agricultura sostenible, agua y saneamiento, energía, turismo sostenible, transporte sostenible, ciudades y asentamientos humanos sostenibles, salud y población, promoción del empleo pleno y productivo, el trabajo decente para todos y la protección social, cambio climático, bosques, diversidad biológica, consumo y producción sostenibles, educación, igualdad de género y empoderamiento de las mujeres.

2.2. Contexto Europeo

Los diferentes órganos de la Unión Europea han ido incorporando e impulsando el Desarrollo Sostenible. Desde el propio Tratado de la Unión Europea de Amsterdam (1997), pasando por las conclusiones del Consejo Europeo en Cardiff y la “Estrategia de la Unión Europea para un desarrollo sostenible” propuesta por la Comisión ante el Consejo Europeo de Gotemburgo (2001), hasta el VII Programa de Acción en Materia de Medio Ambiente para el período 2013-2020: “Vivir bien, dentro de los límites de nuestro planeta”.

En 1994, en la ciudad de Aalborg, patrocinada por la Comisión Europea y organizada por el Consejo Internacional de Iniciativas Locales para el Medio Ambiente (ICLEI), se celebró la *I Conferencia Europea sobre Ciudades y Pueblos Europeos hacia la sostenibilidad*. Los participantes en esta Conferencia, firmaron la *Carta de Ciudades y Pueblos Europeos hacia la sostenibilidad* (Carta de Aalborg). Esta carta inició la Campaña Europea de Ciudades y Pueblos sostenibles, animando a las ciudades en su tarea a favor de la sostenibilidad, así como para apoyarlas, reforzando la cooperación entre las autoridades locales para establecer planes de acción local a largo plazo (Agenda 21).

La firma de la *Carta de Aalborg* compromete a participar en un proceso de Agenda 21, creando y llevando a la práctica un *Plan de Acción para la sostenibilidad* de acuerdo al proceso y etapas que prevé la propia Carta en su Parte III. Además, supone un símbolo y un compromiso y su firma se considera el primer paso para la realización de la Agenda 21 Local.

Posteriormente, se han continuado desarrollado conferencias para evaluar los progresos en el camino hacia la sostenibilidad y llegar a un acuerdo sobre la dirección que debían tener los esfuerzos en el umbral del siglo XXI. En este sentido, en Aalborg+10 se suscribieron 10 compromisos como paso adelante desde el programa de actuación a la acción estratégica y coordinada.

La Conferencia "Aalborg+20" tendrá lugar de nuevo en Aalborg en septiembre de 2014, con el objetivo de llegar a un acuerdo y desarrollar un "Libro Blanco" para llevar a Bruselas una serie de acciones que se ejecutarán a nivel de la UE.

En noviembre de 2012 la Comisión Europea presentó la propuesta del VII Programa de Medio Ambiente (PMA) para orientar la política de la UE en la materia hasta 2020, bajo el eslogan "Vivir bien, dentro de los límites de nuestro planeta".

Janez Potočnik, comisario de Medio Ambiente, ha declarado: "El nuevo programa define el camino para que Europa se convierta en un lugar en que las personas vivan en un medio ambiente seguro y saludable, en que el progreso económico se funda en una economía ecológica y sostenible y se haya alcanzado la capacidad de recuperación ecológica".

Connie Hedegaard, comisaria de Acción por el Clima, ha declarado: "No podemos esperar hasta que acabe la crisis económica para abordar las crisis de los recursos, el medio ambiente y el clima. Debemos abordar todas estas crisis al mismo tiempo, por lo que debemos integrar las consideraciones medioambientales y climáticas en todas las políticas. Esta estrategia ofrece a las empresas y a los responsables políticos una visión a largo plazo muy necesaria para la transición hacia una sociedad sostenible e hipocarbónica en Europa".

2.3. Contextos nacional y regional

En España se viene impulsado el desarrollo de procesos de Agenda 21, tanto desde la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) como desde el Ministerio de Medio Ambiente del Gobierno de España a través de la Red de Redes de Desarrollo Local Sostenible. Esta Red trabaja desde 2005 en el desarrollo de municipios más sostenibles, siguiendo los principios y acciones recogidas en la Estrategia de Medio Ambiente Urbano, documento de referencia aprobado en 2006 y, recientemente, ha publicado el Libro Verde de Sostenibilidad Urbana y Local en la Era de la Información (2012), según el cual "...Compacidad, complejidad, eficiencia metabólica y estabilidad social son los cuatros ejes del modelo de ciudad, con el fin de producir ciudad y no urbanización, con el objeto de caminar hacia un modelo de ciudad más sostenible...".

En el mismo, se propugna también un modelo de ordenación del territorio basado en una red articulada de pueblos y ciudades que sigan el modelo de compacidad y complejidad propuesto, fuera de los núcleos urbanos, el campo y la naturaleza.

Además, desde el Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM), organismo autónomo dependiente del Ministerio, también se impulsan, a través de los Seminarios permanentes y el plan de formación anual, los procesos locales y escolares de Agenda 21.

En el caso de la Comunidad Autónoma de Cantabria, en 2004 se publica el Decreto 10/2004 del Consejo de Gobierno, que establece las condiciones para facilitar la implantación de la Agenda 21 Local en todos los municipios de Cantabria, y se crea la Red Local de Sostenibilidad de Cantabria (RLSC) como instrumento de armonización de las agendas 21.

El objeto del mismo es crear un marco común que oriente a las entidades locales en el proceso de incorporación de los principios básicos de sostenibilidad en su

política municipal. Para ello crea el Registro de Agendas 21 locales de Cantabria y define los contenidos mínimos y procedimiento de implantación. La participación es uno de los objetivos fundamentales del proceso, por lo que se debe establecer un Plan de participación ciudadana que establezca los cauces e instrumentos eficaces de participación y que garantice la implicación de la población a lo largo de todo el proceso.

Los procesos de Agenda 21 son, por tanto, de carácter voluntario y requieren de enfoques democráticos que trascienden los principios de la democracia representativa. En su marco se elaboran propuestas estructuradas en un Plan de Acción Local (PAL), que es aprobado por el Pleno municipal y fundamentado en los principios de la democracia participativa.

A finales de 2013 pertenecen a la RLSC el 94% de los municipios de Cantabria (96 municipios y 5 mancomunidades).

En el marco de dicha Red, se ha definido un Sistema de Indicadores Comunes de Sostenibilidad (calculados en 2008 y 2010) con objeto de medir el grado de avance hacia la sostenibilidad de los municipios de la Red y comunicarlo a la ciudadanía. Se trata de 13 indicadores comunes relacionados con: movilidad local y transporte de pasajeros; existencia de servicios locales; utilización sostenible del suelo; agua; energía; generación y gestión de residuos; calidad del aire; calidad de las aguas continentales y litorales; bienestar de la población; satisfacción de la ciudadanía con la comunidad local; contribución municipal al cambio climático; participación ciudadana y actividad económica local.

2.4. Educación para la Sostenibilidad

En el marco de los procesos municipales de Agenda 21 local, se vienen desarrollando también procesos de Agenda 21 escolar, como compromiso de la comunidad educativa para trabajar en la calidad ambiental y la sostenibilidad del centro educativo y de su entorno.

En este sentido, las Naciones Unidas han declarado el decenio 2005-2014 como Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), articulando a través de la UNESCO su puesta en práctica. La EDS no se centra en un ámbito concreto, sino que abarca campos tan distintos como la paz, la salud, la urbanización sostenible, el sida o la economía de mercado.

La EDS no pretende sustituir a ninguno de los planes y proyectos educativos ya existentes, y que se vienen desarrollando en el ámbito municipal (educación para la salud, para la interculturalidad, para el consumo responsable, para la paz...), sino constituirse en un proceso a fin de que incorporen la dimensión de la sostenibilidad. Eso supone que el desarrollo sostenible debe incorporarse a otras asignaturas y, debido a su amplitud, no puede enseñarse como una asignatura independiente (UNESCO, 2005).

Además, se puede considerar que la Educación Ambiental (EA) se ha anticipado en décadas a este llamamiento, pues se trata del único movimiento educativo que puede exhibir una trayectoria de más de 30 años trabajando sobre la relación medio ambiente/ desarrollo. Es preciso comprender que entre EA y EDS no existe oposición, sino, muy al contrario, unos objetivos comunes. La continuidad entre la educación ambiental y la educación para el desarrollo sostenible es puesta en evidencia por diversos autores. En el caso de Cantabria, la Consejería de

Educación, Cultura y Deporte dispone del *Plan de Educación para la Sostenibilidad* que integra los programas: agenda 21 escolar, centros sostenibles, programa ecológico de huertos y jardines escolares y acciones de educación para la sostenibilidad.

3. Efectos locales y globales del cambio climático

El Cambio Climático Global (CCG) es una de las mayores amenazas ambientales, sociales y económicas a las que nos enfrentamos, dado su impacto en numerosos sectores socio-económicos de la actividad humana. El Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC) fue establecido conjuntamente en 1988 por la Organización Meteorológica Mundial (OMM) y el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), con el mandato de analizar la información científica necesaria para abordar el problema del cambio climático y evaluar sus consecuencias medioambientales y socioeconómicas, formulando estrategias de respuesta realistas.

El IPCC consta de tres Grupos de trabajo (GT) y un Equipo especial: El GT I evalúa los aspectos científicos, el GT II los impactos y adaptaciones al cambio climático y el GT III las posibilidades de mitigación de este cambio.

Desde su establecimiento, el IPCC ha producido una serie de Informes de Evaluación, Informes Especiales, Documentos Técnicos y Guías Metodológicas. Actualmente, se está elaborando el V Informe de evaluación, del que se ha publicado recientemente un Resumen para responsables de políticas como contribución del Grupo de Trabajo I. Según el calendario establecido, a lo largo de 2014 se dispondrán de los informes del resto de GT estando, prevista la publicación del informe de síntesis en octubre de 2014.

Dicho resumen presenta el balance más claro y contundente elaborado por la comunidad científica internacional sobre la historia, las causas y las posibles consecuencias del actual proceso de cambio climático. El documento científico considera la acción humana como causa principal de la alteración climática con una certeza casi absoluta. "El calentamiento del sistema climático es inequívoco y muchos de los cambios observados desde la década de 1950 no tienen precedentes en los últimos miles de años".

Las observaciones realizadas indican que las temperaturas están subiendo, las pautas de precipitación están variando, los glaciares y la nieve se están fusionando y el nivel medio mundial del mar está aumentando. Se espera que estos cambios prosigan y que los fenómenos meteorológicos extremos que provocan peligros tales como olas de calor, sequías e inundaciones sean cada vez más frecuentes e intensos. Los impactos sobre, y la vulnerabilidad de, la naturaleza, la economía y nuestra salud varían en función de las distintas regiones, territorios y sectores económicos de Europa.

Se ha conseguido explicar el origen antropogénico del CCG debido principalmente al incremento de gases de efecto invernadero y se han obtenido proyecciones globales de la tendencia futura de esos cambios utilizando modelos físico-matemáticos del clima, denominados modelos globales del clima (GCM), que simulan en un ordenador la dinámica del sistema climático (atmósfera,

hidrosfera, criosfera, litosfera y biosfera) bajo distintos escenarios socio-económicos y demográficos, que caracterizan la evolución futura de los factores que afectan al sistema, incluidos los de origen antropogénico, como la emisión de gases de efecto invernadero.

3.1. Mitigación y Adaptación al Cambio Climático

El conocimiento del sistema climático y de los factores responsables del CCG, junto con los resultados globales obtenidos por los GCM, permiten definir políticas de mitigación. Por su parte, las políticas de adaptación al cambio climático requieren una previsión detallada que permita analizar la magnitud de los posibles impactos locales en los ecosistemas, la agricultura o la hidrología, entre otras. Los GCM no proporcionan este nivel de detalle, por lo que es necesario obtener escenarios regionalizados de cambio climático que favorezcan la elaboración posterior de estudios de impacto y planes de adaptación.

En este sentido, la Plataforma AdapteCCa de intercambio de información sobre impactos, vulnerabilidad y adaptación al cambio climático, puesta en marcha por la Oficina Española de Cambio Climático (OECC), facilita la coordinación y la transferencia de información, conocimiento y experiencias en la materia entre las distintas administraciones españolas, así como entre la comunidad científica, los planificadores y los gestores, tanto públicos como privados, y otros agentes, posibilitando un canal de comunicación multidireccional entre todos ellos, así como una clasificación de la información por sectores.

Entre ellos se encuentran el proyecto "Impactos en España por efecto del Cambio Climático", promovido por la OECC (2005), que analiza los diversos sectores socioeconómicos y sistemas ecológicos de España y que ha supuesto una aproximación integrada y una base para desarrollar iniciativas de adaptación al CCG, o el proyecto "Cambio Climático en la Costa Española" que se ha desarrollado en el período 2009-2012 para la OECC y cuyos resultados se integran en el visor C3E.

En el caso de Cantabria y gracias al proyecto "Escenarios Regionales Probabilísticos de Cambio Climático en Cantabria: Termopubliometría" (2010), financiado por la Consejería de Medio Ambiente del Gobierno de Cantabria, se han generado mapas de clima de alta resolución para Cantabria con una rejilla de 1 Km. para temperaturas mínima y máxima y para precipitación en tres periodos futuros 2011-40, 2041-70 y 2071-100 considerando tres modelos globales (BCM, CRNM y ECHAM5), tres escenarios socio-económicos de emisiones (B1, A1B y A2) y un método estadístico de regionalización.

Como conclusiones más importantes del trabajo realizado destacan:

- Las temperaturas aumentarán una media de tres grados al final del siglo. Si se consideran las cuatro grandes zonas climáticas de Cantabria (litoral, centro, Ebro y Liébana), se puede concluir que el incremento de temperatura será más suave en el litoral y centro que en el Ebro y Liébana, con diferencias de entre 1 y 2 °C.
- Se confirma una disminución de la precipitación en toda la región en la segunda mitad del siglo. Los cambios podrán llegar a descensos del 20% con máximos de hasta el 40% en el valle de Liébana.

- La clasificación climática obtenida para finales de siglo indican una clara tendencia hacia un clima de tipo Mediterráneo.

Los productos del proyecto han permitido posteriormente, en el periodo 2010-2011, el cálculo de impactos en los sectores agro-ganadero (aptitud de cultivos) y forestal (distribución potencial de especies) de Cantabria en el marco del proyecto de Cooperación Territorial Sudoeste Europeo SUDOE Adaptaclima (Adaptación a los efectos derivados del Cambio Climático). Durante el periodo 2012-2014 se está ejecutando el proyecto Adaptaclima II, continuación del anterior, que, liderado por la Mancomunidad de Municipios Sostenibles de Cantabria, pretende convertirse en un clúster de proyectos sobre Cambio Climático en el Sudoeste Europeo.

3.2. El papel de las Entidades Locales

Como se ha podido comprobar en apartados anteriores, el CCG es un aspecto estratégico a tener en cuenta a la hora de programar y planificar medidas en el ámbito local y debería integrarse de forma transversal en los Planes de Acción locales de las Agendas 21.

Si atendemos a las correspondientes competencias, tanto las Comunidades Autónomas como las Entidades Locales, desempeñan un papel fundamental en la identificación y puesta en marcha de determinadas medidas establecidas en el marco de la *Estrategia Española de Cambio Climático y Energía Limpia (EECCEL)*, horizonte 2007-2012-2020, que forma parte de la *Estrategia Española de Desarrollo Sostenible (EEDS)*.

Una de las áreas de actuación de la Estrategia, y donde la acción local es fundamental, corresponde a los sectores difusos, tales como el sector de transporte, residencial, comercial e institucional, el sector agrario o el de los residuos y gases fluorados (no incluidos en la Ley 1/2005 en la que se regula el régimen de comercio de derechos de emisión de gases de efecto invernadero). El sector del transporte consume alrededor del 40% de la energía final, por lo cual tiene un papel importante tanto por su nivel de consumo energético como por sus implicaciones en relación con el medioambiente y la salud.

Las Entidades Locales deben adquirir el compromiso de pasar a la acción de forma decidida, compartiendo responsabilidades, pues representan un agente clave para garantizar el éxito de estrategias y planes, contribuyendo a la mejora de la calidad de vida en nuestros territorios y dando un paso muy importante en el reto de frenar el CCG.

Esto únicamente es posible desde la posición privilegiada de proximidad a la ciudadanía, donde es posible influir de forma responsable en los comportamientos individuales hacia la sostenibilidad, a través de la educación, la concienciación y favoreciendo el desarrollo de procesos de participación ciudadana, para lo cual contamos con la herramienta adecuada: la Agenda 21.

En este sentido, desde los Ayuntamientos se vienen planteando medidas de mitigación y adaptación a través de Estrategias de Acción Frente al Cambio Climático, planes y proyectos. Dichos planes incorporan acciones relacionadas con la mejora de la gestión de residuos, la movilidad urbana, la biodiversidad, la gestión energética o la calidad del aire, entre otras. Otras acciones locales están

relacionadas con la promoción de la agricultura ecológica, la compensación de emisiones, los sumideros de carbono a nivel local o la Compra verde.

Además, existen iniciativas nacionales y europeas¹⁰ que impulsan la creación de redes con objeto de plantear estrategias comunes, intercambiar buenas prácticas y poder acceder a financiación que permita la puesta en marcha de medidas. A continuación se describen algunas de ellas: el Pacto de Alcaldes por una Energía Sostenible, la Semana Europea de la Movilidad Sostenible (SEM), la Red Española de ciudades por el Clima y La Red de Gobiernos Locales + Biodiversidad (ambas de la Federación Española de Municipios y Provincias - FEMP) o la Red Territorios Reserva Agroecológicos (Terrae), entre otras.

4. Conclusiones

La gestión ambiental en el ámbito municipal requiere la puesta en marcha de Políticas Públicas de Sostenibilidad debido tanto a su amplio y complejo espectro temático como a su transversalidad precisando un enfoque global e integrador en un escenario de colaboración horizontal en el ámbito local con los distintos actores y la ciudadanía y vertical con las distintas administraciones con competencias en el territorio. Ello es posible mediante el desarrollo de Estrategias de Participación Ciudadana.

El Cambio Climático es la amenaza ambiental más importante a la que nos enfrentamos dado su impacto en numerosos sectores socio-económicos y representa otro aspecto estratégico fundamental a tener en cuenta a la hora de programar y planificar medidas en el ámbito local.

Además es preciso analizar los vínculos entre la Sostenibilidad Local y Global con objeto de buscar el equilibrio territorial. El ámbito local es el espacio que favorece la interacción con toda su intensidad entre las dimensiones económicas, sociales, ambientales y políticas que componen los principios de desarrollo sostenible. En este sentido, establecer las relaciones entre Educación Ambiental (EA) – Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) – Agenda 21 Escolar (A21E) – Educación para el Desarrollo (ED) – Desarrollo Humano-, con el fin de compartir principios y objetivos, permite avanzar en la incorporación de las dimensiones de la sostenibilidad.

Las Agendas 21 como instrumento para una gobernanza democrática local contribuyen al éxito de políticas, estrategias y planes. Esto únicamente es posible desde la posición privilegiada de proximidad a la ciudadanía, ya que es posible compartir responsabilidades, participar en la toma de decisiones e influir de forma responsable en los comportamientos individuales hacia la sostenibilidad, a través de la educación, la concienciación y favoreciendo el desarrollo de procesos de participación pública.

¹⁰ Al final del capítulo, dentro del apartado destinado a bibliografía, se presenta un listado de webs referidas a estas iniciativas, entre las que se encuentran el Pacto de Alcaldes por una Energía Sostenible, la Red Española de Ciudades por el Clima o la Red de Gobiernos Locales + Biodiversidad, entre otras.

5. Bibliografía

- Asamblea General de Naciones Unidas (2012): *Resolución 66/288. Manifiesto Rio+20, el futuro que queremos*. Nueva York: Naciones Unidas.
- Bertoldi P., Bornás D., Monni S. y Piers R. (2010): *Cómo desarrollar un plan de acción para la energía sostenible (PAES)*. Luxemburgo: Instituto para la energía. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Federación Española de Municipios y Provincias (2011): *Los Sumideros de Carbono a nivel local*. Red Española de Ciudades por el Clima. Madrid: FEMP.
- Federación Española de Municipios y Provincias (2011b): *Implantación de los Planes de Movilidad Urbana Sostenible*. Red Española de Ciudades por el Clima. Madrid: FEMP.
- Federación Española de Municipios y Provincias (2011c): *Estrategia Local de Cambio Climático*. Red Española de Ciudades por el Clima. Madrid: FEMP.
- Francés E., Gutiérrez J. M., Alonso F. J., Bedía J., Bruschi V., Fernández J. M. y Ferrer F., Herrera S. (2011): *Análisis territorial para la determinación del impacto en el sector forestal y agro-ganadero derivado del cambio climático en el territorio de la Mancomunidad de Municipios Sostenibles de Cantabria*. Proyecto Adaptaclima. España: Programa de cooperación Territorial SUDOE.
- Fundación Instituto de Ingeniería y Tecnología de Cantabria (ITEC) (2011): *Pacto de los Alcaldes: Una oportunidad para el ahorro energético y la reducción de emisiones*. Cantabria: Federación Cántabra de Municipios.
- Fundación Biodiversidad - Oficina Española de Cambio Climático (2013): *Cambio Climático: Bases Físicas*. Guía resumida del Quinto Informe de Evaluación del IPCC Grupo de Trabajo I. Madrid: Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente.
- Garzillo C. y Kuhn S. (2007): *Guía para hacer efectivos los compromisos de Aalborg*. ICLEI Deutschland: Europasekretariat GmbH.
- Gobierno de Cantabria (2004): *Decreto 10/2004, por el que se crea y regula la Agenda 21 Local y la Red Local de Sostenibilidad en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. Boletín Oficial de Cantabria nº 40, 27/02/2004. Cantabria: Gobierno de Cantabria.
- Gobierno de Cantabria (2006): *Estrategia Cántabra de Educación Ambiental*. Boletín Oficial de Cantabria nº 131, 7/07/2006. Cantabria: Consejería de Medio Ambiente del Gobierno de Cantabria,
- Instituto Cántabro de Estadística (ICANE) (2011): "Indicadores de Sostenibilidad. Red Local de Sostenibilidad de Cantabria 2008 y 2010". Cantabria: Consejería de Medio Ambiente del Gobierno de Cantabria.
- Malik K. (2013): "El ascenso del Sur: Progreso humano en un mundo diverso". En Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2013): *Informe sobre Desarrollo Humano 2013*. Nueva York: PNUD.

- Meadows, D. H., Meadows, D. L., Randers J. y Behrens W. (1972): *Los límites del crecimiento. Informe al Club de Roma sobre el predicamento de la Humanidad*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Medina R. (dir.) (2004): *Impactos en la costa española por efecto del Cambio Climático*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.
- Meira P.A., Arto M., Heras F., Iglesias L., Lorenzo J.J. y Montero P. (2013): *La respuesta de la sociedad española ante el cambio climático*. Madrid: Fundación Mapfre, Instituto de Prevención Salud y Medio Ambiente.
- Moreno J. M. (dir.) (2005): *Evaluación Preliminar de los Impactos en España por Efecto del Cambio Climático*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.
- Novo M. (2009): "La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible". *Revista de Educación*, número extraordinario Cátedra UNESCO de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible y Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Pachauri, R.K. y Reisinger, A. (2007): *Cambio Climático 2007. Informe de Síntesis*. Contribución de los Grupos de trabajo I, II y III al Cuarto Informe de evaluación del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC). Ginebra: IPCC.
- Peris J., Acebillo M., y Calabuig C. (2013): "La agenda 21 local como instrumento para la gobernanza democrática local". Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (1992): "Programa 21". *Documentos oficiales de la Cumbre de la Tierra. I Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio ambiente y Desarrollo*. Río de Janeiro, 1992.
- Rueda S. y Perlado S. (2012): *Libro verde de sostenibilidad urbana y local en la era de la información*. Madrid: Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente, Secretaría General Técnica.
- Serrada R., Aroca J. M., Roig S., Bravo A. y Gómez V. (2011): *Impactos, vulnerabilidad y adaptación al cambio climático en el sector forestal*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.
- UNESCO (2006): *El Desarrollo Sostenible. Su dimensión ambiental y educativa*. Madrid: Pearson/UNESCO.
- UNESCO (2012): *Educación para el Desarrollo Sostenible. Libro de consulta*. Francia: UNESCO.

Webs consultadas:

- En el ámbito de las Naciones Unidas:

UNESCO: organización encargada de coordinar el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014).

www.unesco.org/new/es/our-priorities/sustainable-development

Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CNUMAD): también conocida como la 'Cumbre para la Tierra', tuvo lugar en Río de Janeiro, Brasil, del 3 al 14 de junio de 1992.

www.un.org/spanish/conferences/wssd/unced.html

Objetivos del Milenio (ODM): plan convenido por todas las naciones del mundo y todas las instituciones de desarrollo más importantes a nivel mundial.

www.un.org/es/millenniumgoals

Rio+20. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible: tuvo lugar en Río de Janeiro en 2012, veinte años después de Cumbre de la Tierra.

www.uncsd2012.org

Enrédate: programa educativo de UNICEF dirigido a centros de enseñanza que promueve el conocimiento de los Derechos de la Infancia y el ejercicio de la ciudadanía global solidaria y responsable.

www.enredate.org

Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC): creado por la Organización Meteorológica Mundial (OMM) y el PNUMA en 1988, se trata de un grupo abierto a todos los Miembros de las Naciones Unidas y de la OMM.

www.ipcc.ch

- En el ámbito europeo:

Plataforma de las Ciudades Europeas Sostenibles: es una iniciativa del Consejo Internacional de Iniciativas Locales para el Medio Ambiente (ICLEI) y la ciudad de Aalborg, que surge de la Campaña Europea de Ciudades y Pueblos Sostenibles.

www.sustainablecities.eu

Pacto de Alcaldes por una Energía Sostenible: principal movimiento europeo en el que participan las autoridades locales y regionales que han asumido el compromiso voluntario de mejorar la eficiencia energética y utilizar fuentes de energía renovable en sus territorios. Con su compromiso, los firmantes de Pacto se han propuesto superar el objetivo de la Unión Europea de reducir en un 20 % las emisiones de CO2 antes de 2020.

www.pactodelosalcaldes.eu

Red Civitas España y Portugal. Red para Autoridades Locales en España y Portugal con intereses en la Movilidad Sostenible.

www.civitas.eu

Proyecto europeo "Adaptación a los efectos del Cambio Climático en el Sudoeste-Adaptaclima II": clúster de proyectos sobre Cambio Climático en el Sudoeste Europeo liderado por la Mancomunidad de Municipios Sostenibles de Cantabria y financiado por el Programa de Cooperación Territorial SUDOE de la UE.

www.adaptaclima.eu

AdapteCCa. Plataforma de intercambio de información sobre impactos, vulnerabilidad y adaptación al cambio climático.

www.adaptecca.es

- En España:

Red Española de Ciudades por el Clima: sección de la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) que aglutina a las ciudades y pueblos comprometidos con el desarrollo sostenible y la protección del clima.

www.redciudadesclima.es

Red de Redes de Desarrollo Local Sostenible: creada por el MARM, trabaja desde 2005 en el desarrollo de municipios más sostenibles siguiendo los principios y acciones recogidas en la *Estrategia de Medio Ambiente Urbano*.

www.ecourbano.es

Conama: organización española que promueve el intercambio de conocimiento en pos del desarrollo sostenible. Organiza el Congreso Nacional del Medio Ambiente, que se celebra desde 1992. Además, celebra anualmente un encuentro local. www.conama.org

www.conamalocal2013.conama.org

Red Territorios Reserva Agroecológicos-Terrae: asociación intermunicipal de carácter nacional que pretende impulsar actuaciones dentro del ámbito del desarrollo sostenible, la biodiversidad y el cambio climático.

www.tierrasagroecologicas.es

- En Cantabria:

Red local de Sostenibilidad de Cantabria (RLSC): instrumento de armonización de las Agendas 21 locales entre los entes locales de Cantabria.

rlsc.cantabria.es/portal

geoportal.medioambientecantabria.es/rlsc.php

Educantabria: portal de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria que incluye el plan de Educación para la Sostenibilidad.

www.educantabria.es

Red de Centros Sostenibles de Cantabria: integrada por los centros escolares que participan en los programas Agenda 21 Escolar y Centros Sostenibles del Plan de Educación para la Sostenibilidad.

<http://receso.blogspot.com.es>

Medio Ambiente Cantabria: portal de la Consejería de Medio Ambiente, Ordenación del Territorio y Urbanismo del Gobierno de Cantabria.

www.medioambientecantabria.es

www.territoriodecantabria.es

Cambio Climático Cantabria: portal relacionado con la *Estrategia de Acción frente al Cambio Climático en Cantabria* con el fin de fomentar la implicación de la sociedad de Cantabria.

www.cambioclimaticocantabria.es

Promoción del consumo responsable y del comercio justo desde las administraciones municipales

Jaime Manteca Agüeros

1. ¿Qué es el Comercio Justo?

Desde un punto de vista oficial, el Comercio Justo (CJ) es una asociación de comercio, basada en el diálogo, la transparencia y el respeto, que busca una mayor equidad en el Comercio Internacional. Contribuye a un desarrollo sostenible ofreciendo mejores condiciones comerciales y asegurando los derechos de productores y trabajadores marginados, especialmente en el Sur.

El CJ permite abrir un mercado a los productores del Sur para la exportación de sus productos, en unas condiciones económicas mucho más favorables que las del mercado convencional. La ventaja principal del CJ para los productores independientes son evidentes: se benefician de un acceso directo al mercado europeo u otros países del Norte. Esto les abre frecuentemente nuevas salidas en el mercado convencional de estos mismos países, permitiéndoles evitar una sobredependencia en relación con el sistema de CJ, cuyos resultados siguen siendo limitados (apenas un pequeño porcentaje del mercado en el mejor de los casos). Pero los productores constatan regularmente que la existencia de un mercado justo influye favorablemente en sus relaciones con los actores convencionales.

El CJ tiene 4 protagonistas fundamentales: Productores – Importadoras – Tiendas de Comercio Justo – Consumidores. Esta simplificación de la cadena se encuentra en el origen mismo del movimiento como instrumento para eliminar intermediarios y aumentar la transparencia de cara a apoyar a los pequeños productores de los países en desarrollo.

Hoy, el CJ es, además de un sistema comercial solidario y alternativo, un movimiento global. Se calcula que existen más de 2'5 millones de productores en más de 70 países del Sur, más de 500 organizaciones importadoras y más de 4.000 tiendas especializadas.

2. Origen del Comercio Justo y breve historia

Naciones Unidas calcula que los países empobrecidos pierden unos 2.000 millones de \$ por día a causa de las injustas reglas comerciales, 14 veces la cantidad que reciben en concepto de ayuda. Por su parte, las 500 principales transnacionales son responsables de casi el 70% del comercio mundial, y más del 50% de ese comercio tiene lugar dentro de una misma empresa. Para algunas exportaciones de productos agrícolas (azúcar, arroz, productos lácteos) las principales potencias económicas mantienen aranceles de entre 350 y 900%. En cambio, muchos países en vías de desarrollo se han visto obligados a eliminar sus barreras arancelarias y no arancelarias como condición para obtener préstamos del BM y del FMI. En este contexto, los Tratados de Libre Comercio buscan beneficiar a los exportadores y a

las empresas de los países ricos, a expensas de agricultores y trabajadores pobres, con graves consecuencias para el medio ambiente y el desarrollo.

Los países ricos están utilizando estos 'tratados de libre comercio' (TLC) y acuerdos sobre inversiones bilaterales y regionales para lograr concesiones que no son capaces de conseguir en el seno de la Organización Mundial del Comercio (OMC), donde los países en desarrollo pueden negociar, unidos, reglas más favorables a sus intereses. Los TLC, negociados en gran medida a puerta cerrada, amenazan con socavar la promesa de que el comercio y la globalización servirían como motores para reducir la pobreza.

Los TLC a menudo imponen una liberalización arancelaria acelerada, poniendo en peligro el medio de vida de los pequeños productores e impidiendo a los gobiernos el uso de políticas arancelarias para promover la producción. EEUU y la UE imponen como reglas en los TLC las siguientes:

- Reglas sobre propiedad intelectual que reducen el acceso de las personas pobres a medicinas que les salvarían la vida.
- Aumentan los precios de las semillas y de otros insumos agrícolas poniéndolos fuera del alcance de los pequeños productores.
- Dificultan el acceso de las empresas de los países en desarrollo a las nuevas tecnologías.

La desigualdad de fuerzas ha originado tradicionalmente un enorme desequilibrio en el intercambio comercial entre los países del llamado 1º mundo y los países en desarrollo. Este desequilibrio se ha visto aumentado e impulsado por los organismos internacionales que han regido tradicionalmente los intercambios comerciales (primero el GATT y luego la OMC), así como por los organismos multilaterales (Fondo Monetario Internacional-FMI- y Banco Mundial-BM) que, inicialmente, fueron creados con el pretexto de solucionar precisamente esos desequilibrios y apoyar a los países más pobres.

Algunas de las críticas que se lanzan contra las políticas del Banco Mundial son:

- El BM favorece los intereses de los países industrializados.
- Los proyectos del BM empeoran las condiciones de los pequeños agricultores.
- El BM ha prestado dinero a gobiernos que violan abierta y permanentemente los derechos humanos.
- La reubicación forzosa de personas y comunidades ha causado sufrimiento y penuria.

Por su parte, algunas de las críticas a la acción del FMI son:

- Las políticas del FMI, especialmente los condicionamientos que impone a los países en vías de desarrollo para el pago de su deuda o en otorgar nuevos préstamos, han sido severamente cuestionadas como causantes de regresiones en la distribución del ingreso y perjuicios a las políticas sociales. Estos condicionamientos se denominan *Ajuste Estructural* y están implícitos, de un modo u otro, en todos los servicios financieros del FMI.
- Pese a que el objetivo inmediato de estas políticas es solucionar problemas de la balanza de pagos, sean esporádicos o más permanentes, un objetivo implícito es el de liberar recursos para poder hacer frente al pago de la deuda, es decir, equilibrar la balanza de pagos para que los problemas en

ésta no afecten a los pagos pendientes de deuda a los países del Norte, instituciones financieras internacionales e instituciones financieras privadas.

Tal vez la crítica más intensa, compartida por el BM y el FMI, es que las políticas de ajuste estructural impulsadas por esos organismos han impuesto enormes costos sociales sobre los grupos vulnerables en los países en desarrollo.

La liberalización ha abierto las economías más frágiles a la inestabilidad de los mercados internacionales, entre otros los de los productos agrícolas, dominados por las empresas multinacionales, concentradas en apenas media docena de países. Estas empresas multinacionales, junto con los intermediarios que son sus agentes, dominan la mayoría de los canales de producción/distribución, en particular los más rentables. Un puñado de éstas controla por ejemplo el mercado del plátano, desde la producción hasta la comercialización, con consecuencias sociales y medioambientales desastrosas.

En este contexto de liberalización, los problemas principales para los pequeños productores de países en desarrollo son:

- *La invasión de mercados con productos subvencionados*: los países del Norte siguen inundando a los países del Sur con cereales y otros productos agrícolas sobrantes, que estuvieron fuertemente subvencionados, como es el caso de la Política Agraria Común de la UE.
- *Ayudas a la exportación*: distorsionan los mercados al facilitar la entrada de productos y excedentes de países del Norte en los países en desarrollo.
- *Inestabilidad de los mercados internacionales de los productos agrícolas*: sobre todo inestabilidad de los precios de los productos alimenticios primarios, como es el caso del café y su desregulación, donde los precios son fijados por los grandes actores económicos y por las Bolsas de valores de las grandes potencias económicas.
- *Derecho de los países pobres a decidir sobre la protección de sus agricultores más pobres*.
- *Derechos laborales en los países en desarrollo y acceso al empleo en condiciones dignas*.
- *"Dumping"* de productos alimenticios esenciales: debido a las subvenciones que reciben ciertos productos, muchos productores venden a precios incluso por debajo del mercado, lo que implica una competencia desleal para los países pobres.
- *Cultivos intensivos (plantaciones)*: esto influye en que los países pobres se ven obligados, si quieren competir en precio, a producir de forma intensiva con un uso excesivo de pesticidas que contaminan los suelos y el medio ambiente, lo que influye negativamente en la calidad y productividad de la tierra. Frente a ello, la producción realizada por pequeños productores es menos dañina para el medio ambiente, pero influye en un aumento de los precios.

En conclusión, países y regiones que padecen hambre siguen exportando desde hace décadas productos agrícolas hacia otros países que padecen a su vez de una sobreproducción alimenticia. Los países del Norte siguen inundando a los países del Sur con cereales y otros productos agrícolas sobrantes, que estuvieron fuertemente subvencionados. Las estructuras del comercio internacional han mantenido así una división internacional del trabajo que ha perpetuado la

especialización de numerosos países del Sur en productos de exportación, a pesar de que nunca se haya demostrado los supuestos beneficios de tal especialización. Los efectos de esto para los países en desarrollo son que pierden capacidad para decidir sobre la protección de sus agricultores más pobres y disminuyen los derechos laborales y el acceso al empleo en condiciones dignas. Por tanto, los países en desarrollo piden acuerdos de reciprocidad.

2.1. Origen del Comercio Justo

El comercio internacional, bajo estos condicionantes, se sitúa en el origen de los problemas y los desequilibrios que originaron la creación del movimiento del CJ. El Movimiento del CJ nace a finales de los años 40 en Estados Unidos impulsado por organizaciones que quieren apoyar a los pequeños productores de países en conflicto. Esto se extiende a Europa en los años 60, donde Oxfam se convierte en la organización pionera en vender los productos en sus sedes y en los 70 empiezan a abrirse tiendas de CJ, las llamadas "World Shops", por toda Europa. En 1964, durante la 1ª Conferencia de la UNCTAD (Conferencia de Naciones Unidas para el Comercio y el Desarrollo) los países en desarrollo se alinean y solicitan formalmente un cambio en el modelo de comercio internacional que les permita desarrollarse. El lema será: "Trade, Not Aid".

En España, el movimiento llega a mediados de los años 80 con los traperos de Emaus y la cooperativa Sandino, ahora IDEAS. En la actualidad hay en torno a 30 organizaciones de CJ en España, agrupadas en 2 entidades principales: la Coordinadora Estatal de CJ y el Espacio por un CJ. En todo este tiempo ha aumentado la diversidad de productos que se comercializan, han surgido sellos para identificar los productos y ha crecido de manera destacada el volumen de ventas de productos, tanto en España como en Europa.

3. Características del Comercio Justo

El CJ se desarrolla en un marco regulatorio concreto y bajo unos principios internacionalmente establecidos. Además, es importante conocer el modo en qué sus productos se diferencian en los mercados, a través de etiquetas y certificaciones.

3.1. Principios del Comercio Justo

La Organización Mundial del Comercio Justo establece 10 criterios que deben ser cumplidos por las organizaciones que trabajan en CJ:

1. Creación de oportunidades para productores con desventajas económicas.

La reducción de la pobreza mediante el comercio constituye la parte fundamental de los objetivos de la organización. Ésta apoya a los pequeños productores marginados, ya sean empresas familiares independientes o agrupados en asociaciones o cooperativas. Su objetivo es que puedan pasar de la pobreza y la inseguridad de los ingresos a una autosuficiencia económica y propia. La organización cuenta con un plan de acción para llevarlo a cabo.

2. Transparencia y responsabilidad.

La organización es transparente en su gestión y en sus relaciones comerciales. Es responsable ante todos sus grupos de interés y respeta la sensibilidad y

confidencialidad de la información comercial que le es proporcionada. La organización encuentra medios apropiados y participativos para involucrar a los empleados, miembros y productores en sus procesos de toma de decisiones. Asegura que la información pertinente sea proporcionada a todos sus socios comerciales. Los canales de comunicación son buenos y abiertos a todos los niveles de la cadena de suministro.

3. Prácticas comerciales justas.

La organización comercializa con preocupación por el bienestar social, económico y ambiental de los pequeños productores marginados, y no maximiza sus ganancias a expensas de ellos. Es responsable y profesional en el cumplimiento de sus compromisos de una manera puntual. Los proveedores respetan los contratos y entregan los productos a tiempo y con la calidad y especificaciones deseadas. Un prepago de por lo menos, el 50% si es solicitado. La organización mantiene relaciones a largo plazo basadas en la solidaridad, la confianza y el respeto mutuo, que contribuyen a la promoción y el crecimiento del CJ. El CJ reconoce, promueve y protege la identidad cultural y las habilidades tradicionales de los pequeños productores, como lo reflejan sus diseños artesanales, productos alimentarios y otros servicios relacionados.

4. Pago de un precio justo.

Un precio justo es aquel que ha sido establecido de mutuo acuerdo por todos a través del diálogo y la participación, que proporciona un pago justo a los productores y también puede ser sostenido por el mercado. Pago justo significa la provisión de una remuneración socialmente aceptable, en el contexto local, y que tenga en cuenta el principio de igual pago por igual trabajo entre mujeres y hombres.

5. Asegurar ausencia de trabajo infantil y trabajo forzoso.

La organización se adhiere a la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y a las leyes nacionales/locales sobre el empleo de los niños. La organización asegura que no hay trabajo forzoso en su mano de obra y/o miembros o trabajadores a domicilio.

6. Compromiso con la no discriminación, equidad de género y libertad de asociación (sindical).

La organización no discrimina en la contratación, remuneración, acceso a la capacitación, promoción, terminación o jubilación por motivos de la raza, casta, origen nacional, religión, discapacidad, género, orientación sexual, unión de membresía o afiliación sindical, afiliación política, VIH/Sida, estatus o edad. La organización proporciona oportunidades a las mujeres y los hombres para desarrollar sus habilidades y fomenta activamente las solicitudes de las mujeres para puestos de trabajo y cargos de liderazgo en la organización. La organización respeta el derecho de todos los empleados a formar asociaciones y afiliarse a sindicatos de su elección, así como a negociar colectivamente.

7. Asegurar buenas condiciones de trabajo.

La organización proporciona un entorno de trabajo seguro y saludable para los empleados y/o miembros. La organización cumple, como mínimo, con las leyes nacionales y locales y convenios de la OIT sobre salud y seguridad. Las horas de

trabajo y las condiciones para los empleados y/o de los miembros (y cualquier trabajador a domicilio) cumple con las condiciones establecidas por las legislaciones nacionales y locales y los convenios de la OIT.

8. Facilitar el desarrollo de capacidades.

La organización tiene por objeto aumentar los efectos positivos de desarrollo para los pequeños productores marginados a través del CJ. Las organizaciones que trabajan directamente con los pequeños productores desarrollan actividades específicas para ayudar a estos productores a mejorar sus habilidades de gestión, capacidades de producción y el acceso a los mercados locales, regionales o internacionales de CJ, así como a los mercados principales, como sea adecuado.

9. Promoción del Comercio Justo.

La organización crea conciencia sobre el objetivo del CJ y de la necesidad de una mayor justicia en el comercio mundial a través del CJ. Aboga por los objetivos y las actividades de CJ de acuerdo con el ámbito de alcance de la organización. La organización ofrece a sus clientes información sobre sí misma, los productos que comercializa y las organizaciones de productores o socios que elaboran o cosechan los productos. Se utilizan siempre técnicas honestas de publicidad y de comercialización.

10. Respeto por el medio ambiente.

Las organizaciones que producen productos de CJ maximizan el uso de materias primas de fuentes gestionadas en forma sustentable en sus áreas de distribución, comprando a nivel local cuando sea posible. Utilizan las tecnologías de producción que buscan reducir el consumo de energía y, en lo posible, las tecnologías de uso de energías renovables que reduzcan al mínimo las emisiones de gases de efecto invernadero. Ellos tratan de minimizar el impacto de sus residuos sobre el medio ambiente.

3.2. ¿Cómo distinguir un producto de Comercio Justo? Sellos de Comercio Justo y organizaciones más representativas

Existen dos organismos internacionales que avalan que los productos son de CJ:

- Organización Mundial del Comercio Justo (WFTO).

Nace en 1989. Está integrada actualmente por unas 400 organizaciones en todo el mundo, tanto productoras como importadoras o tiendas. Evalúa que las organizaciones productoras trabajan bajo los criterios del CJ (es un sello o reconocimiento para organizaciones). Para ello, realiza una evaluación inicial e informes periódicos. Estos artículos son distribuidos por las organizaciones importadoras, que también son miembros de dicho organismo internacional. El sistema de evaluación y monitoreo incluye una autoevaluación, revisiones por parte de otros miembros y evaluación externa. En todas ellas se exige el cumplimiento de los 10 criterios de CJ y son valoradas cualitativa y cuantitativamente. Acaba de lanzarse el nuevo estándar o label para organizaciones de CJ¹¹.

¹¹ Más información en www.wfto.com

- Fairtrade Labelling Organización (FLO).

Nace en 1997. Agrupa a unas 24 iniciativas nacionales de etiquetado de productos de CJ. Avala que el producto se ha hecho bajo criterios de CJ: es un sello o reconocimiento para productos, no para organizaciones. Evalúa los procesos de producción y otorga un sello de garantía que identifica a aquellos productos realizados siguiendo sus estándares. Está integrado por dos estamentos: FLO-e.v., organismo que elabora los estándares y otorga los permisos para la utilización del logo Fairtrade, y FLO-cert, organismo que audita y certifica que los productos cumplen con los estándares correspondientes¹².

Además de estas dos iniciativas, existen otras organizaciones importantes en el movimiento del CJ:

- CECJ. Coordinadora Estatal de Comercio Justo. Nace en 1996, y hoy engloba a unas 30 organizaciones de CJ en todo el país y en torno a 100 tiendas¹³.
- EFTA. European Fair Trade Association. Nace en 1990 y agrupa a 11 importadoras de CJ europeas que se coordinan para mejorar la eficiencia en las importaciones, favorecer la cooperación bilateral, promover campañas de sensibilización y comunicación, etc¹⁴.
- FTAO. Fair Trade Advocacy Office. Nace en 2004, impulsada por EFTA y la WFTO, para llevar a cabo una tarea de incidencia política y lobby en Bruselas y tratar de incorporar el CJ en las políticas públicas de la Comisión Europea¹⁵.

3.3. Margo legal del Comercio Justo

A pesar de que el CJ sigue siendo una parte minoritaria del comercio dentro de la Unión Europea, si que se pueden contemplar algunos pequeños avances significativos a nivel legislativo en Europa en los últimos años. Enumeramos a continuación alguno de ellos:

- Acuerdo de Cotonou. Acuerdo de asociación entre la Unión Europea y los 77 estados del Caribe, África y el Pacífico (ACP), que fue firmado el 23/06/2000 en Cotonou, Benín. El acuerdo tiene por objeto promover y acelerar el desarrollo económico, social y cultural de los países ACP), contribuir a la paz y a la seguridad y fomentar un entorno político estable y democrático.
- Resolución del Parlamento Europeo sobre Comercio Justo y Desarrollo en 2006. Dicha institución hizo en 2010 una solicitud a la Comisión Europea para que ésta apoye la compra pública de productos de CJ.
- En abril de 2010 el Comité de las Regiones (CdR) de la Unión Europea adoptó de forma unánime una opinión a favor del CJ y destacó la necesidad de que se adopte una estrategia europea y un plan de acción a favor del Comercio Justo en las administraciones locales y regionales.
- En septiembre de 2011, el Parlamento Europeo adoptó una resolución sobre la Nueva Política de Comercio, parte de la *Estrategia de Europa 2020*. Con

¹² Más información en www.fairtrade-advocacy.org

¹³ Más información en www.comerciojusto.org

¹⁴ Más información en www.european-fair-trade-association.org

¹⁵ Más información en www.fairtrade-advocacy.org

esta resolución el Parlamento reclama de la Comisión Europea que garantice políticas coordinadas que fomenten el CJ.

- El 25 de octubre de 2011 una resolución del Parlamento Europeo confirma la decisión de la Corte de Justicia Europea que permite a las administraciones públicas europeas incorporar criterios en los procesos de compra pública que den preferencia a los productos de CJ. Esta decisión es fundamental, porque permite a las administraciones públicas europeas exigir libremente criterios sociales y ambientales en sus compras de forma que se pueden incorporar de forma real en la vida pública.

Igualmente, podemos enumerar los acuerdos o políticas desarrolladas en España en los últimos años para favorecer el CJ:

- En 1996, la Comisión de Cooperación y Ayuda al Desarrollo del Congreso de los Diputados aprueba una serie de proposiciones no de ley sobre el CJ.
- Dos años más tarde, la Ley de Cooperación Internacional al desarrollo (23/1998) hace referencia por primera vez al CJ en su artículo 13.
- En 2005, el Plan Director de la Cooperación Española reconoce la importancia del CJ como herramienta de desarrollo e introduce, como sector estratégico el apoyo a las cooperativas productoras y la realización de acciones de sensibilización y educación para el desarrollo.
- Asimismo, en 2007 la Ley de contratos en el sector público (30/2007) contempla, por primera vez, el CJ dentro de los criterios de compra pública. En ese mismo año, la comisión internacional al desarrollo del Congreso de los Diputados aprueba una proposición no de ley para el fomento del CJ y el consumo responsable.

4. ¿Qué puede hacer una Administración Pública española para promover el Comercio Justo y el Consumo Responsable?

Las administraciones cuentan con una **doble vía para incidir y promover el CJ** en nuestro país: **(1) directa**, mediante la puesta en marcha y aplicación directa de regulaciones específicas y políticas de compra pública verde; e **(2) indirecta**, mediante la puesta en marcha, financiación o ejecución de acciones formativas y divulgativas sobre el CJ y consumo responsable dirigidas a sus ciudadanos.

Desde una administración pública es posible colaborar con el movimiento del CJ de diferentes maneras. A continuación indicamos algunas de ellas:

Impulsar la difusión y conocimiento del CJ y organizar de actividades divulgativas y de sensibilización en el municipio.

Apoyar a puntos de venta de CJ en el municipio y, en general, apoyar al fortalecimiento institucional de organizaciones de CJ. Facilitar e impulsar la visibilidad de estos puntos de venta.

- Aprobar declaraciones institucionales y/o realizar incidencia política a favor de un sistema comercial más justo a nivel mundial. En muchas ocasiones, es posible por parte de las administraciones sumarse y apoyar expresamente declaraciones o campañas impulsadas por organizaciones de CJ.
- Realizar y/o financiar de estudios e investigaciones en el marco del CJ, publicando y/o difundiendo de los resultados.

- Priorizar las iniciativas de CJ en las convocatorias de subvenciones destinadas a implementar las políticas de Cooperación al Desarrollo.
- Incorporar criterios de compra pública ética en la gestión de contratos públicos, obras y suministros, considerando los criterios sociales y medioambientales a la hora de contratar bienes y/o servicios.
- Incorporar productos de CJ en el consumo diario en las dependencias municipales, a través, por ejemplo, de máquinas vending con café de CJ.
- Aplicar la *Sharing economy*, promoviendo iniciativas de economía compartida a nivel municipal, como el alquiler de bicicletas o la creación de viveros de empresas.

Las razones que justifican este esfuerzo por parte de las administraciones son, entre otras:

- Garantizar el cumplimiento de las políticas gubernamentales nacionales y/o europeas y sus objetivos.
- Disminuir la huella de carbono.
- Ganar reconocimiento público.
- Ayudar a promover el desarrollo sostenible.
- Contribuir a la preservación de los recursos naturales y a generar ingresos en los países en desarrollo.

5. Casos de buenas prácticas de administraciones públicas españolas

El consumo interno realizado por las administraciones públicas europeas representa, aproximadamente, el 15% del PIB europeo. Estas cifras son muy similares para el caso español. Por ello, las administraciones cuentan con una posición privilegiada y tienen una enorme capacidad para influir y aumentar el consumo responsable por parte de la ciudadanía europea. Los cambios en los hábitos de consumo de las administraciones, por lo tanto, pueden tener amplias repercusiones en los mercados y enviar un mensaje de coherencia a la población. Podemos destacar algunos casos concretos de buenas prácticas por parte de administraciones públicas españolas:

- Agenda 21 Local. En 1992 casi doscientos países acordaron en la *Cumbre de la Tierra* de Río de Janeiro suscribir un acuerdo general de carácter histórico, la llamada Agenda 21, un plan de acción hacia la sostenibilidad. Pronto las ciudades asumieron el protagonismo de trasladarlo a su ámbito y en 1994 se celebra en la ciudad danesa de Aalborg la Conferencia Europea de Ciudades y Pueblos Sostenibles que aprueba la llamada *Carta de Aalborg*, el documento fundacional de la Agenda 21 Local.
- El I.E.S. Santillana (de Torrelavega) se convirtió en 2010 en el primer instituto de España con Comercio Justo, aplicando una política favorable al CJ, usando productos de CJ en el centro, sensibilizando sobre CJ o contando con un grupo de trabajo escolar para coordinar las actividades, entre otras acciones.
- Apoyo financiero e institucional del Ayuntamiento de Barcelona a la organización del Día Mundial del CJ durante varios años.

- Declaración institucional de apoyo al CJ de ayuntamientos como Huelva, Sevilla, Zaragoza, Bilbao, Córdoba, Granada, Málaga, Torrelavega, Barcelona o Madrid.
- Apoyo a tiendas y centros de venta de productos ecológicos y de CJ por parte de Ayuntamiento de Bilbao o el Gobierno de Cantabria.
- Organización de jornadas sobre compra pública responsable dirigidas a personal público de los departamentos de compras, organizadas por ayuntamientos como Madrid, Bilbao y Lugo.
- Estudios sobre CJ y elaboración de guías realizadas por la Comunidad de Madrid, Ayuntamiento de Valencia, de Córdoba o de Madrid.
- Compromisos de compra pública responsable de ayuntamientos como Madrid, Bilbao, Petra, Puerto Real, etc. Compromiso de compra de café de Comercio Justo en las máquinas de bebidas calientes del Ayuntamiento de León.
- *Programa Ciudades por el Comercio Justo*. Ayuntamientos que cuentan actualmente con este reconocimiento: Bilbao, Córdoba, Espejo, Getxo, Laredo, León, Madrid, Málaga, Orihuela, Puerto Real, Torrelavega.
- Programa Procura+ liderado por ICLEI (asociación democrática e internacional de gobiernos locales y asociaciones de gobiernos locales nacionales y regionales, que han asumido un compromiso con el desarrollo sostenible). Procura+ es una campaña europea que tiene como objetivo apoyar a las agencias gubernamentales y locales de toda Europa en la aplicación de prácticas sostenibles de adquisición y publicación de ejemplos de mejores prácticas. En España, son participantes de este programa el ayuntamiento de Barcelona, la Diputación de Barcelona, la Agencia de Residuos de Cataluña e IHOBE (Agencia Vasca de Medio Ambiente).
- Campaña Madera Justa, el Proyecto Sustainable Tropical Timber in Europe y la EU Sustainable Tropical Timber Coalition. Son campañas o programas para promover la compra pública responsable de productos forestales. El ayuntamiento de Madrid es una de las entidades adheridas a estas campañas.

6. Conclusiones

Las administraciones públicas pueden y deben jugar un papel cada vez más relevante en la promoción del consumo responsable y el CJ entre los ciudadanos. Estos entes deberían ser capaces de contemplar el CJ, no como un fin en sí mismo, sino como una herramienta para alcanzar y cumplir con las obligaciones que una administración tiene hacia la ciudadanía. Y más aún si hablamos de las administraciones locales, cuya capacidad de incidir y vertebrar el mensaje hacia la población es enorme.

En los últimos años, las administraciones públicas están tomando cada vez mayor conciencia de su papel como agentes activos del desarrollo humano sostenible. Esto ha surgido, en parte, como una respuesta directa a las demandas de sus ciudadanos y representa una forma coherente de llevar a cabo las políticas públicas. Las autoridades locales deben ser ejemplo y servir de modelo para la ciudadanía, así como de impulso a los agentes productores mediante la

demanda de servicios y productos cada vez más exigentes desde el punto de vista ético, social y ambiental, fomentando, así, la producción y expansión de productos de CJ y la demanda de los mismos por parte de la sociedad. Por otro lado, la presencia del CJ en las políticas públicas de cooperación al desarrollo permitiría el desarrollo y promoción de este mercado. De esta forma, se contribuiría al progreso social y económico de países productores en vías de desarrollo, que se encuentran en clara desventaja a la hora de participar en los mercados internacionales.

En este sentido, este tipo de acciones no siempre representan un coste directo para la administración, porque en muchos casos basta con incorporar ciertos criterios en sus políticas, modificar las legislaciones, facilitar espacios y foros, facilitar la intermediación entre los distintos agentes, sustituir productos tradicionales por productos responsables, etc. La Comisión Europea respalda y promueve este proceso de incorporación del CJ en las administraciones, proceso que avanza rápido, es irreversible y cuenta ya con una nueva directiva europea sobre contratación pública, aprobada por una amplia mayoría en el Parlamento Europeo, cuyo objetivo es ofrecer un mayor margen a las autoridades públicas a la hora de establecer los criterios para adjudicar obras, bienes o servicios, que les permita dar prioridad a los estándares de calidad o introducir consideraciones medioambientales o sociales en las licitaciones.

Por tanto, la tendencia, incluso desde las administraciones supranacionales, será la de promover activamente el CJ en las políticas públicas. Sin duda, a medio plazo, el CJ y el consumo responsable estarán muy presentes en las autoridades locales de una forma transversal, por lo que aquellas administraciones que antes empiecen con este proceso estarán mejor preparadas y posicionadas para hacerlo de una forma eficaz y eficiente y responder así, de la mejor forma posible, a las demandas de la ciudadanía.

7. Bibliografía

- Belgian Development Agency (2010): *Fair Trade, Sustainable Trade? Fair Trade and the Environment*. Bélgica: Belgian Development Agency.
- Carraro F., Fernández R. y Verdú J. (2006): *El rompecabezas de la equidad. Investigación y aportes críticos al movimiento de Comercio Justo*. España: Icaria.
- Consumers International (2010): *Hora de Pasar por Caja. ¿Están los supermercados europeos a la altura de su responsabilidad respecto de las condiciones laborales de los países en vías de desarrollo?* Reino Unido: Consumers International.
- Coordinadora Estatal de Comercio Justo (2010): *La CECJ frente a los acuerdos comerciales de la UE*. Comisión de Estudios, Sensibilización y Movilización Social de la Coordinadora Estatal de Comercio Justo. España: CECJ.
- Cuéllar M. y Reintjes C. (2009): *Los sellos y sistemas de garantía para el Comercio Justo*. España: Icaria.
- Fundación COPADE (2010): *Compra Responsable de Productos Forestales. Buenas prácticas ambiental y socialmente responsables para AA.PP. y empresas privadas*. España: Fundación COPADE.
- García A. (2010): *Guía sobre Consumo Responsable y Cambio Climático*. España: Gobierno de Aragón, Dirección General de Consumo, y Fundación Ecología y Desarrollo.
- Local Governments for Sustainability (ICLEI) (2013): *Compra de Madera Sostenible. Una guía para los responsables de compra pública en Europa*. Proyecto Sustainable Timber Action. España: ICLEI y Fundación COPADE.
- Ramírez Cleves G.A. y Marín Aranguren E.M. (2013): *Comercio Justo, globalización y medio ambiente*. Colombia: Universidad Externada.
- Rivas D. M. (coord.) (2004): *Desarrollo sostenible y estructura económica mundial*. España: CIDEAL.
- Oxfam International (2007): *Nuestro Futuro por la Borda. Cómo socavan el desarrollo los tratados de comercio e inversiones entre países ricos y pobres*. Reino Unido: Oxfam International.
- Setem (2010): *Pasen por Caja. Las grandes superficies y las condiciones de trabajo en la industria de la confección. Campaña Ropa Limpia*. España: Setem.
- Setem (2012): *Buenas prácticas en contratación pública responsable. Experiencias de verificación en Europa*. The Landmark Project. ICLEI, Weed. España: Setem.
- Socias Salvá A. y Doblas N. (2005): "El Comercio Justo: implicaciones económicas y solidarias." *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*. España. Abril 2005. Nº 51, pp. 7-24.
- Stiglitz J.E. y Charlton A. (2007): *Comercio Justo para todos*. España: Taurus.
- WFTO Europe (2011): *Guía de buenas prácticas de Comercio Justo en Autoridades Locales*. España: FAMSI.

Webs consultadas:

- Organismos internacionales de Comercio Justo:

Organización Mundial de Comercio Justo (WFTO) www.wfto.com/

Organización Mundial de Comercio Justo- Europa (WFTO- Europe) www.wfto-europe.org/

Organización Mundial de Comercio Justo- África (COFTA) www.cofta.org/en/en/index.asp

Organización Mundial de Comercio Justo-América Latina (WFTO-LA) www.wfto-la.org/

Organización Mundial de Comercio Justo-Pacífico (WFTO-Pacific) www.wfto-pacific.com

Asociación Europea de Comercio Justo (EFTA) www.efta.int/

Observatorio Europeo de Comercio Justo www.european-fair-trade-association.org/observatory/

Fair Trade Advocacy Office www.fairtrade-advocacy.org/

Fairtrade International www.fairtrade.net

Fairtrade España. Asociación del Sello de Productos de Comercio Justo www.sellocomerciojusto.org

Fair trade institute www.fairtrade-institute.org/index.php

- Instituciones del ámbito de la Cooperación:

AECID-Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación www.aecid.es

Coordinadora de ONG para el Desarrollo de España www.congde.org/

- Economía social y solidaria:

Triodos Bank www.triodos.es

Proyecto Fiare www.fiare.org/

Observatorio de Responsabilidad Social Corporativa www.observatoriorsc.org/

Red de redes de economía alternativa y solidaria www.economiasolidaria.org/

CLAC (Coordinadora Latinoamericana y del Caribe de pequeños productores de Comercio Justo) www.clac-comerciojusto.org/

RIPESS-LAC (Red intercontinental de promoción de la economía social y solidaria-Latinoamérica) www.ripesslac.net/home.php

- Información social:

Canalsolidario www.canalsolidario.org

Noticias positivas www.noticiaspositivas.net

Periodismo Humano www.periodismohumano.com

Periódico Diagonal www.diagonalperiodico.net

Revista Es posible www.revistaesposible.org

El aprendizaje-servicio

Gonzalo Silió Sáiz

Desde el ayuntamiento de Coslada¹⁶ definen su acción de promoción y apoyo a las prácticas de Aprendizaje-Servicio (ApS) como una acción catalizadora (Cruz, Santander-2013), que consiste en poner en relación y ayudar a tejer una red de colaboración entre los centros educativos y las entidades sociales y ciudadanos de su municipio, para que las responsabilidades y necesidades de ambos se retroalimenten. Es decir, como en todos los municipios, en Coslada hay varias instituciones educativas de diferentes etapas y contextos, que deben ofrecer las mejores experiencias educativas posibles a sus educandos. Simultáneamente, los habitantes de Coslada, como en cualquier municipio, sufren ciertas necesidades sociales y luchan por satisfacerlas y mejorar su convivencia cotidiana en un mundo en cambio constante como el actual (Díaz-Aguado, 2003). A la vez, en Coslada, como en la inmensa mayoría de municipios, disfrutan de varias entidades municipales que trabajan por satisfacer dichas necesidades sociales, siendo uno de sus fines, y a la vez necesidad, el contar con el apoyo ciudadano para conseguir sus objetivos. En medio de estas instituciones, el consistorio municipal de Coslada tiene la responsabilidad de no solo apoyarlas y velar su funcionamiento, sino de intentar ampliar sus resultados. Por ello, Coslada no dudó en aplicar una metodología pedagógica que crease un puente entre las responsabilidades educativas y sociales de las instituciones educativas y las necesidades y retos de su tejido ciudadano. ¿Cuál fue esta metodología que aplicó?: El Aprendizaje-Servicio.

1. ¿Qué es el Aprendizaje-Servicio?

El alumnado de Geografía de 3º de ESO del Colegio Verdemar, para adquirir sus competencias de aprendizaje sobre los modos de poblamiento, dentro de la materia de conocimiento, participa en una yincana por la ciudad de Santander, donde deben identificar, descubrir, explorar y entender los siguientes aspectos:

1. Reconocer las funciones de las ciudades.
2. Definir jerarquía y red urbana.
3. Señalar en un plano los elementos que conforman la morfología urbana.
4. Explicar las diferencias entre plano ortogonal, radiocéntrico e irregular.
5. Distinguir las áreas funcionales que pueden encontrarse en la ciudad.
6. Sensibilizarse ante los problemas ambientales que afectan a las ciudades.

Esta práctica se denomina trabajo de campo. Así, los estudiantes usan como objeto de estudio la propia realidad: su ciudad. Si, en cambio, hubiesen acudido a

¹⁶ El ayuntamiento de Coslada, junto con el de Hospitalet, son ejemplo de buenas prácticas en el ámbito del ApS en nuestro país.

la ciudad para señalar los puntos de tráfico que resultan más peligrosos para los peatones o para sensibilizar sobre la necesidad del cuidado de la misma para que esté bien limpia, los estudiantes habrían realizado una práctica de voluntariado. En cambio, si, a la vez que los estudiantes ponen en práctica experiencias para practicar sus competencias de aprendizaje, desarrollan un servicio a la comunidad o una mejora social, entonces, estamos hablando de una práctica de ApS. Es decir, estamos hablando de un grupo de estudiantes que, a la vez que aprenden de forma práctica, intervienen en una realidad para mejorarla (Mendia, 2009). En este caso, el alumnado de Geografía de 3º de ESO del Colegio Verdemar va a adquirir competencias en el tema señalado, a la vez que solicitan a los conductores que sean cuidadosos con los peatones en los puntos más fatídicos de la ciudad y, también, por otro lado, van a comunicar a sus conciudadanos los aprendizajes que ellos mismos van a descubrir con la yincana en la que van a participar.

Con este ejemplo, queremos explicar que el ApS es una metodología docente que pone en marcha actividades para, al mismo tiempo, promover aprendizajes en los alumnos y proporcionar un servicio a la comunidad (Puig & Palos, 2006). La característica nuclear del APS es su doble dimensión: plantea actividades (a) que suscitan aprendizaje, y cuya implementación (b) ofrece un servicio al entorno social donde se desarrollan (Puig & Palos, 2006).

Estos dos elementos en el ApS que se antojan esenciales. Por un lado, el ApS requiere a los alumnos aplicar los conocimientos adquiridos en el aula para resolver demandas del mundo que los rodea, es decir, favorece el desarrollo de conocimientos para la vida (Martín, Rubio, Batlle, & Puig, 2010). De tal manera, los estudiantes no sólo retienen conocimientos, sino que también los usan para resolver problemas. Por otro lado, en el ApS el servicio atiende a una necesidad sentida por la comunidad donde se pone en marcha la actividad (Martín et al., 2010), lo que supone que no impone un servicio, sino que recoge y responde a las demandas comunitarias. Además de estos dos componentes esenciales, diferentes autores han identificado algunos ingredientes adicionales en todo proyecto de ApS (Furco & Billig, 2002; NYLC, 2008; Puig, Batlle, Bosch & Palos, 2007; Tapia, 2006). Estos ingredientes son, entre otros, el papel activo del alumno en el desarrollo de la actividad, la planificación de los aprendizajes que se pretende suscitar con la actividad y su conexión con el currículo, la reflexión sobre lo acontecido durante la actividad, el respeto y reconocimiento de la diversidad como una fortaleza y la capacidad para generar alianzas entre personas e instituciones (García-Rodicio & Silió-Sáiz, 2011).

En definitiva, el ApS es:

- a) Una metodología de enseñanza que enfatiza tanto el aprendizaje académico de objetivos curriculares como objetivos de servicio mediante la realización de algún proyecto colectivo de colaboración con la comunidad (Furco, 2003).
- b) Servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad, protagonizado por el alumnado, planificado de manera integrada con los objetivos y contenidos curriculares del aprendizaje formal (Tapia, 2006).

- c) Una metodología donde se trabaja necesidades comunitarias genuinas integradas en los objetivos curriculares y se abren espacios de reflexión (Exley, 2004).

Dicho de una manera bastante simple, el APS es aprender a través de hacer un servicio a la sociedad, aprender realizando pequeñas acciones de mejora del entorno. Según el Centro Promotor de Aprendizaje Servicio de Cataluña, el APS es una actividad educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, donde los participantes aprenden trabajando en necesidades reales del entorno con el fin de mejorarlo (Puig, et al. 2007).

2. ¿Qué aporta el ApS a mi ayuntamiento?

Justamente estas dos últimas realidades que suscita el ApS, han sido uno de los impactos estudiados entre las consecuencias derivadas de su aplicación (García-Rodicio & Silió-Sáiz, 2011), y son algunas de las aportaciones que puede obtener un municipio al aplicar el ApS. De forma resumida, un ayuntamiento puede apostar por el ApS para¹⁷ :

1. Incrementar el dominio de los contenidos curriculares de los estudiantes.
2. Incrementar la motivación e intereses del alumnado por sus prácticas escolares.
3. Involucrar a los docentes en la actividad de su escuela, comunidad o municipio.
4. Fomentar el espíritu y ejercicio cívico y ciudadano en el alumnado.

Así mismo, Roser Battle (2011) que aborda ampliamente las posibilidades que puede ofrecer el ApS para un municipio, asegura que es beneficioso “en primer lugar, porque hacer un servicio a la comunidad es uno de los métodos de aprendizaje más eficaces, ya que los chicos y chicas mejoran su autonomía, su autoestima y encuentran sentido a lo que estudian cuando aplican sus conocimientos y habilidades en una práctica solidaria. En segundo lugar, porque la mayoría de proyectos de aprendizaje-servicio requieren la complicidad de la escuela o instituto con las asociaciones, ONG e instituciones de la comunidad. De esta manera, el sector educativo y el sector social de una población conectan y colaboran, y se refuerza la corresponsabilidad y ciudadanía activa en ese territorio”.

Más detalladamente, la Diputación de Barcelona, en su *Guia Metodològica de l'Aprenentatge Servei* enumera las razones siguientes para recomendar el uso del ApS como pedagogía municipal:

1. Proporciona una práctica de los valores de ciudadanía.
2. Potencia el intercambio horizontal de conocimientos.
3. Refuerza el sentido de pertenencia.
4. Refuerza la coherencia educativa.

¹⁷ Para una revisión más profunda de estos estudios, ver (Furco, 2010).

5. Da respuesta a necesidades reales.
6. Crea red y mejora la cohesión social.
7. Incrementa el capital social de la población.
8. Estimula la corresponsabilidad de los agentes educativos y sociales.

Además, dicha guía cita estas actuaciones concretas como ejemplo de las que un ayuntamiento puede impulsar en la promoción del ApS:

1. Curso de iniciación al aprendizaje-servicio para los actores educativos y sociales locales.
2. Inventario de los proyectos ApS existentes en el municipio.
3. Jornada de intercambio de ApS de la ciudad.
4. Jornada específica para las entidades y servicios que ofrecen actividades complementarias a los centros educativos.
5. Reportajes sobre los proyectos ApS en los medios de comunicación locales.
6. Asesoramiento a proyectos concretos de aprendizaje-servicio de la ciudad.
7. Incorporación de espacios de promoción del ApS en los actos y eventos locales.
8. Convocatorias y subvenciones proyectos ApS o bien cláusula ApS (como valor añadido) a convocatorias habituales.
9. Convocatoria municipal de premios a proyectos ApS o incorporación de una categoría APS en los premios habituales.
10. Acto final y de celebración para los proyectos ApS de la ciudad.
11. Dedicación de una persona a la dinamización del ApS en la ciudad.
12. Contribución a la creación de una red local de APS, conectando los agentes educativos y sociales del territorio (esto es lo más importante).

En definitiva plantea que el ayuntamiento actúe como facilitador, difusor, organizador o bien colaborador de las entidades que apuesten por el ApS.

De entre las razones dadas, hay una que sobre manera quiero destacar. Puesto que el trabajo en red municipal suele ser una asignatura pendiente y el ApS ayuda a potenciar las redes de los municipios. Así se explicita en la guía 0 de Zerbikas: "Un trabajo en red que coordine las instituciones educativas y las entidades sociales que intervienen sobre la realidad: el ApS abre y proyecta a las instituciones educativas al entorno social, promueve el partenariado y permite el trabajo en red".

3. Aprendizaje-Servicio y trabajo en red, una oportunidad para impulsar el asociacionismo desde el municipio.

El ApS presenta una oportunidad de crear una red municipal que vincule y relacione las intervenciones formales a lo no formales y viceversa (Silió-Sáiz & Battle en Murphy & Tan, 2012)

La heterogeneidad característica de las organizaciones sociales convierte en prácticamente imposible determinar una clasificación de modalidades en los proyectos de aprendizaje-servicio (Puig, Batlle, et al. 2007) que pueden impulsar los ayuntamientos. A pesar de que existen tantos tipos de proyectos como temáticas, campos de actuación, franjas de edad de los chicos y chicas implicados, envergadura y duración del proyecto. Podríamos clasificarlos en función de la siguiente realidad:

- Proyectos que se proponen reforzar los procesos escolares.
- Proyectos que buscan objetivos educativos propios sin referencia alguna a la escuela.

Una organización social o entidad de educación no formal puede emprender infinidad de proyectos de aprendizaje-servicio con y sin la escuela y, en ambos casos, sola o en compañía de otras asociaciones y en cualquiera de las situaciones la valía y calidad de su proyecto presenta la misma legitimidad y deseabilidad. Pero, la ventaja que aporta el ApS es que facilita la posibilidad de trabajar en red hasta incluso con cuatro o más entidades (Perold & Tapia 2007, 168). Lo que confiere una dimensión más global a la práctica de cada entidad.

3.1. Proyectos independientes de la escuela

Muchos proyectos educativos impulsados por organizaciones sociales se desarrollan con poca o ninguna conexión con la escuela. La tendencia dominante hasta el momento ha sido considerar la escuela como institución autosuficiente que "no necesitaba" para nada ninguna complicidad particular del entorno a excepción de las familias de los alumnos.

Pero, por otro lado, también la tendencia en el mundo asociativo y de la educación no formal ha sido funcionar en paralelo o de espaldas a la escuela, incluso a veces en conflicto con ella. En cualquier caso, no existen muchos precedentes de cooperación y los proyectos de servicio a la comunidad no son una excepción.

Existen algunas razones y situaciones que explican por qué es tan difícil a veces la cooperación entre escuela y organizaciones sociales:

En primer lugar, tienen diferentes prioridades: lo que para muchas organizaciones sociales es su razón de ser -el servicio a la comunidad- para la escuela es sólo una posibilidad de aplicación educativamente interesante que se realiza en medio abierto y que debe compatibilizarse con obligaciones académicas todavía poco flexibles, a las cuales el profesorado debe dedicar grandes cantidades de tiempo y esfuerzo. Para ser justos, hay que admitir que si todos los proyectos tuvieran que emprenderse en colaboración con la escuela probablemente muchos ni siquiera despegarían.

En segundo lugar, el espacio del asociacionismo y tiempo libre infantil y juvenil (por las tardes después de las clases, los fines de semana, las vacaciones...) coincide con momentos en que o bien la escuela está cerrada o bien los profesores no están presentes. Esto sin duda dificulta un poco el compartir proyectos entre ambas instituciones y sobre todo el distribuir tareas y responsabilidades.

Finalmente, muchos profesores defienden que las entidades de educación no formal deben ofrecer, precisamente, actividades y recursos bien diferentes de la

escuela, incluso que no tengan nada que ver, a fin de que los alumnos se sientan en un ambiente distinto y estimulante por el hecho de no ser escolar, por lo que no ven sentido a la cooperación.

Ahora bien, aun así, la coordinación sería el mínimo nivel deseable de interrelación entre la escuela y la entidad emprendedora de un proyecto independiente de aprendizaje-servicio, y podría consistir en (Silió-Sáiz & Battle en Murphy & Tan, 2012):

1. *Información*: que la entidad informe del proyecto a la escuela o instituto, de una manera un poco más profunda que la que se consigue a través de un folleto o de un cartel.
2. *Reconocimiento*: que la entidad busque un cierto visto bueno o legitimación educativa del proyecto por parte de la escuela, aunque ésta no participa activamente en él.
3. *Promoción*: que el profesorado, juzgando interesante el proyecto, lo promueva entre el alumnado y las familias, para que el máximo de estudiantes participen en él.
4. *Conexión*: que el profesorado, interesado y dispuesto a promover el proyecto, aunque no participe directamente en él, establezca alguna pequeña conexión con el mismo, como por ejemplo, pedir a los alumnos algún trabajo escrito posterior sobre el servicio realizado, alguna colaboración para la revista de la escuela, etc.

3.2. Proyectos vinculados a la escuela

Por complicada que a veces parezca la tarea, las organizaciones sociales no deberían abandonar la ilusión de cooperar con la escuela sin antes haberlo intentado. La necesidad de trabajar en red en un territorio, de sumar esfuerzos para la cohesión social y la calidad educativa justifican sobradamente el invertir esfuerzos en cambiar la tendencia a actuar aisladamente.

Para emprender conjuntamente proyectos de aprendizaje-servicio la organización social necesita conocer un poco mejor las prioridades educativas del profesorado hacia los alumnos así como los contenidos académicos más necesitados de aplicación práctica. Por su parte, el profesorado puede estar interesado en emprender un proyecto en colaboración con una asociación por diferentes razones o intereses:

- Por la temática concreta del servicio: La organización social puede proporcionar un servicio que encaja muy bien con determinados contenidos curriculares difíciles de aplicar en el aula. Por ejemplo, la asociación ambientalista del barrio ofrece a los jóvenes la posibilidad de plantar árboles en el lecho del río, y este proyecto favorece la adquisición de los conocimientos sobre medio ambiente que están en el programa académico del curso.
- Por el refuerzo genérico de actitudes o valores: La organización social puede proporcionar un servicio interesante a los ojos del profesorado porque favorece actitudes o habilidades de los alumnos en las cuales no andan muy sobrados, más allá de la temática concreta del servicio. Por ejemplo, el centro de tiempo libre monta un grupo de teatro para actuar con público en riesgo de soledad (residencias, hospitales...) y este proyecto

promueve la expresión y la comunicación, la constancia o la disciplina entre chicos y chicas con especiales dificultades en estos aspectos.

En resumen, a una entidad social trabajar mediante ApS con la escuela le supone incidir en (Puig 2009:157):

- Utilizar el potencial educativo de la comunidad.
- Promover la participación de los centros en el entorno social y geográfico.
- Utilizar y crear redes sociales y educativas.
- Reforzar el sentimiento de pertenencia y cohesión territorial.
- Posibilitar la interacción y comunicación entre entidades y sus miembros.

Todo esto redundará en beneficio de la comunidad y de toda entidad que en ella se enclave, de esta forma se aglutinan los recursos sociales y se refuerza el tejido social con lo que a priori la capacidad de impacto y la probabilidad de consecución de la misión de la entidad será mayor.

3.3. Proyectos con otras asociaciones

Tanto si la organización social actúa en colaboración con la escuela como si no, la mayoría de las veces va a necesitar trabajar por lo menos con otras asociaciones o instituciones públicas. En el caso de los campos de trabajo sobre medio ambiente, lo normal es acordar el tipo de trabajo con los gestores responsables del espacio natural, que suele ser una administración pública. Si se trata de un servicio de tipo social o asistencial, habrá que ponerse de acuerdo con el hospital, residencia o institución que lo promueve.

Prácticamente no existen ya espacios -ni tampoco sería deseable- donde una entidad de educación no formal pueda trabajar aisladamente inventándose servicios sin contar con nadie más. Lo que sí puede haber son niveles diversos de trabajo en red, desde el nivel más "light" en el que predominan los acuerdos de tipo técnico o la simple coordinación de esfuerzos, hasta el nivel más profundo en que las entidades se reconocen como asociadas entre sí para desarrollar el proyecto y comparten objetivos y medios en una relación auténticamente cooperativa.

4. Conclusiones

Aunque surgido desde la educación formal, el aprendizaje-servicio resulta atractivo para muchas entidades y organizaciones del ámbito no formal (Perold & Tapia 2007) principalmente por la mejora de la calidad del servicio ofertado y por la oportunidad formativa para quienes protagonizan el proyecto. Además, aporta un valor añadido en la formación a futuros líderes y emprendedores sociales.

Por ello, para finalizar este capítulo, hemos creído conveniente concluir con cinco conclusiones que recogen el sentido de las líneas que hemos presentado con anterioridad y que resumen las oportunidades que presenta el aplicar proyectos de ApS desde un municipio:

1. El ApS posibilita potenciar el impacto de los recursos educativos de un municipio, ya que aglutina los esfuerzos de las instituciones educativas que posee y les ayuda converger sus medios para alcanzar en un solo

proyecto e intervención los fines de las diferentes entidades participantes..

2. El ApS propicia reconocer a las organizaciones sociales son, en sí mismas, auténticas escuelas de ciudadanía activa que promueven acciones de servicio y también educativas (Silió-Sáiz & Battle en Murphy& Tan, 2012)
3. El ApS debería ser una herramienta habitual en el repertorio de intervenciones de un municipio, porque le ayuda a ejercer sus responsabilidades.
4. El ApS, además, proporciona un espacio idóneo de cooperación a los diferentes agentes educativos y sociales de un territorio, reforzando la cohesión social y las finalidades de cada uno.
5. El ApS es una herramienta muy útil para vincular la acción pedagógica de la escuela con la acción asistencial de las organizaciones de un entorno.

En definitiva, cuando en un proyecto social se reconoce y da valor tanto a la causa que se persigue como a los aprendizajes que provoca, estamos hablando de aprendizaje y servicio (Silió-Sáiz & Battle en Murphy& Tan, 2012). Las entidades que desarrollan su campo de acción en el ámbito de la educación no formal no solo asumen una responsabilidad social de índole asistencial, sino que si adoptan herramientas como el aprendizaje y servicio podrán reivindicar su valor como agentes educativos que además ponen su énfasis no en la mejora individual, sino en el desarrollo comunitario y social. Por su parte, las escuelas que desarrollen prácticas de ApS estarán a la vez que educando a sus alumnos, ofreciéndoles la oportunidad de ser y sentirse ciudadanos activos implicados en la mejora y desarrollo de su comunidad. Por consiguiente, ¿qué municipio no querría contar con una metodología que vincule a sus organizaciones civiles con las educativas en pro del bien común? Coslada y Hospitalet además de tener clara la respuesta, cuenta con varias buenas prácticas como ejemplo.

5. Bibliografía

- Battle, R (2013): *El aprendizaje-servicio en España. El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid: S.M.
- Battle, R (2010): "¿Por qué interesa el APS a los ayuntamientos?". Disponible en: www.roserbattle.com
- Díaz-Aguado, M.J. (2003): *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- Furco, A. (2010): "The community as a resource for learning: An analysis of academic service-learning in primary and secondary education". En H. Dummont, D. Istance & F. Benavides (Eds.): *The nature of learning. Using research to inspire practice*, pp. 227- 248. Paris: OECD
- Furco, A. (2003): "Issues of definition and program diversity in the study of service-learning". En S. H. Billig (Ed.): *Studying service-learning*. Lawrence Erlbaum Publishing Company.
- Furco, A., & Billig, S. H. (2002): *Service-learning: The essence of the pedagogy*. Greenwich. Information Age Publishing.
- Martín, X., Rubio, L., Batlle, C., & Puig, J. M. (2010): "¿Qué es aprendizaje servicio?". En X. Martín & L. Rubio (Eds.): *Prácticas de ciudadanía. Diez experiencias de aprendizaje servicio*, pp. 15-24. Barcelona: Octaedro.
- Martínez-Odría, A. (2007): "Service-Learning o Aprendizaje-Servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía". *Bordón*, 59(4), 611-626.
- Mendía, R. (2009): "Aprendizaje y servicio solidario: una propuesta educativa para el desarrollo de la competencia ciudadana". *Organización y Gestión Educativa*, 17(2), 7-10.
- Murphy, T.R. and Tan, J. (2012): *Service-Learning and Educating in Challenging Contexts: International Perspectives*. London: Continuum International Publishing House
- National Youth Leadership Council, NYLC (2008): K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice. Disponible en: www.nylc.org/sites/nylc.org/files/files/Standards_Oct2009-web.pdf
- Perold, H. y Tapia, M.N. (2007): *Servicio Cívico y Voluntariado en Latinoamérica y el Caribe*. Service Enquiry/Servicio Cívico y Voluntariado Volumen 2. Buenos Aires, Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario; Johannesburg, Volunteer and Service Enquiry Southern Africa; St. Louis, Washington University, The Center for Social Development; Washington DC, Innovations in Civic Participation. Disponible en: www.service-enquiry.org.za
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2007): *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Madrid: Octaedro.
- Puig, J. M., & Palos, J. (2006): "Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio". *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.

Tapia, M. N. (2006): *Aprendizaje y servicio solidario*. Buenos Aires: Editorial Ciudad Nueva.



La Educación para el Desarrollo desde el ámbito municipal: una introducción a sus grandes temas

Fundación Fondo Cantabria Cooperera
www.fondocantabriacoopera.org