

El derecho a la educación en la Agenda 2030: el declive de la educación filosófica

Valeria Beatriz Calvo Vivanco

(MESOB) Especialidad de Filosofía



MÁSTERES
DE LA UAM
2021-2022

Facultad de Formación de Profesorado



MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y
BACHILLERATO

**El derecho a la educación en la
Agenda 2030: el declive de la
educación filosófica.**

Autora: Valeria Beatriz Calvo Vivanco

Tutora: Ángeles Mateos García

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Curso académico: 2021-2022

1 Resumen.

Este trabajo nace con el propósito de analizar las medidas que España, en tanto que estado firmante de la Agenda 2030 debe adoptar en materia educativa para hacer frente a la realidad de un mundo globalizado. Del análisis de las metas y medidas deduciremos que una de las estrategias que se proponen para la educación inclusiva y sostenible consiste en reforzar las habilidades y competencias propias de las materias filosóficas. Sin embargo, tras estudiar el nuevo currículo de la educación secundaria obligatoria - supuestamente alineado con tales objetivos-, no podemos sino concluir lo desajustado de las medidas españolas y, consiguientemente, el declive de las materias filosóficas.

Para ello seguiremos el siguiente itinerario: aproximarnos a los conceptos de educación y del derecho a la educación, seguidamente, expondremos el contexto general de la Agenda 2030 comprendiéndola como continuadora de la Declaración Universal de Derechos Humanos para después analizar las metas educativas y su imbricación con la enseñanza de la filosofía. Por último, concluiremos la insuficiencia de las medidas españolas para hacerse cargo de las metas de la Agenda 2030 y, de la insuficiencia de la Agenda 2030 para hacer frente a la crisis de la educación.

2 Palabras Clave.

Educación, derecho a la educación, educación filosófica, Agenda 2030, LOMLOE.

ÍNDICE

1	<i>Resumen.....</i>	2
2	<i>Palabras Clave.....</i>	2
3	<i>Introducción.....</i>	4
4	<i>La educación.....</i>	5
5	<i>El derecho a la educación.....</i>	8
6	<i>Los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 en materia educativa. 11</i>	
6.1	Meta 4.1. Evaluación, calificación y obtención del título.	18
6.2	Meta 4.3. Asegurar el acceso igualitario a las distintas enseñanzas.....	19
6.3	Meta 4.4. Competencias para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.....	22
6.4	Meta 4.5. La eliminación de las disparidades de género y asegurar el acceso igualitario para las personas vulnerables.....	24
6.5	Meta 4.7. La promoción del conocimiento de la sostenibilidad.....	26
6.6	Los medios de aplicación de las metas.....	28
6.6.1	La medida 4.a. Las instalaciones de los centros educativos:	28
6.6.2	La medida 4.b. Las becas y ayudas al estudio.....	28
6.6.3	La medida 4. C. Aumento de la oferta de docentes cualificados.....	31
7	<i>El declive de la educación filosófica.....</i>	31
7.1	Educación en Valores Éticos y Cívicos	33
8	<i>Conclusiones.....</i>	35
9	<i>Bibliografía.....</i>	40

3 Introducción.

Nuestro contexto actual vive un momento de crisis al que debemos hacer frente. Esta crisis debe entenderse como una oportunidad para realizar acciones en aras de una vida mejor. Los retos a los que aludimos son consecuencia de los profundos cambios que se han producido en el mundo durante las últimas décadas. Nos referimos al impacto de la globalización en nuestras sociedades que han quedado configuradas como una mezcla heterogénea de culturas. Nos referimos al impacto de la globalización en tanto que se han pronunciado las desigualdades económicas ya antes existentes. Nos referimos a la crisis ecológica que arrasa nuestro planeta y que causa importantes daños en las costumbres y la vida de los pueblos. Nos referimos, por último, al impacto de las nuevas tecnologías en nuestra concepción del conocimiento, el trabajo y la cultura.

El propósito de este trabajo es realizar una indagación acerca de los retos a los que se enfrenta nuestro mundo y a la solución que puede dar de ellos la educación. Estudiaremos las vías por las que se intenta responder a nuestro contexto en el marco de la Agenda 2030 y del desarrollo de políticas educativas nacionales.

Para la educación todos estos cambios repercuten en un sinfín de nuevas actuaciones que llevar a cabo para así poder seguir cumpliendo con su función. Afortunadamente, los sistemas educativos han encontrado y encuentran el respaldo de otras instituciones y organismos internacionales para abordarlas. Así, las Naciones Unidas en la Agenda 2030 ha aportado y establecido una serie de medidas para que los sistemas educativos de los distintos países firmantes -a través de políticas estatales e internacionales- hagan frente a estas situaciones. Así, la educación:

Debe dar respuesta a la heterogeneidad de la sociedad apostando por su cohesión. Cohesión que solo puede lograrse haciendo de la escuela un lugar inclusivo ya no solo de todas las culturas, sino también de todas las condiciones. Debe hacer frente a la desigualdad económica velando por garantizar su acceso a todos en unas mínimas condiciones. Esto sólo lo pueden ofrecer las becas y ayudas al estudio o el reconocimiento de la gratuidad de todos los estudios. Debe hacer frente también a la crisis climática mediante la difusión de ideas y valores que apunten hacia el cuidado del medioambiente y el consumo responsable Y, debe, adecuarse a los nuevos ritmos de producción del

conocimiento, a las nuevas dinámicas del trabajo y al cambio de la cultura a través del fomento de la educación y formación permanente.

A todo esto, debe hacer frente la educación sin perder su sentido: formar personas para su desenvolvimiento en el mundo. ¿Qué papel juega la educación filosófica ante esto? Como se ha reconocido en documentos de toda clase, el papel de la filosofía es vital para que la ciudadanía comprenda el mundo en el que va a desenvolverse. La filosofía debe hacer frente a estos retos no sólo para que los comprendan las élites políticas e intelectuales, sino para que lo comprenda el conjunto de la ciudadanía que es, en última instancia, la gobernante y soberana de los Estados. Así pues, la filosofía juega el papel de la democracia.

La filosofía es la única materia capaz de recoger el conjunto de todas las problemáticas que hemos mencionado y que merecen ser tratadas de forma integrada para hacer un análisis de la realidad. Si el designio de la educación es la *emancipación* de todos, entonces ésta no puede prescindir de la filosofía, en tanto que permite a los educandos el ejercicio mismo de la ciudadanía.

4 La educación.

Habitualmente entendemos por educación algo substantivo, que se tiene o no se tiene, que nos dan o enseñan y que nos dota de una serie de rasgos de carácter, de disposiciones conductuales y de conocimientos que se adquieren en y a lo largo del tiempo. Estas adquisiciones, comúnmente llamadas aprendizajes que *forman* nuestra persona, seguramente sean muy distintas en una u otra parte del planeta. Planeta que requiere -o ha requerido hasta ahora- que la educación se adaptara a una serie de circunstancias políticas, sociales, económicas y culturales cuyos márgenes solían coincidir con las fronteras de los territorios de los estados. Así, reparando en esto, resulta fácil afirmar que un educando de la Francia del siglo XVIII recibió una educación muy distinta de la que hoy recibe un educando de la China del siglo XXI. Y, también es fácil afirmar, que un estudiante francés hoy, recibe una educación muy distinta a la de su antepasado dieciochesco. Con esta simple ostensión, nos acercamos a un hecho que parece más que evidente: la educación se da en el espacio y en el tiempo y, con ellos, cambia.

Hoy, sin embargo, nos dirigimos a un modelo educativo más homogéneo mundialmente debido al fenómeno de la globalización y a los consecuentes pactos educativos internacionales que ha traído esta circunstancia económica y social. Lo que ocurre es,

precisamente, que nuestros tiempos están cambiando muy aceleradamente. En nuestro contexto, la educación debe hacer un giro de ciento ochenta grados respecto a los valores que la región hace tan sólo medio siglo. El mundo, por las características de nuestro sistema económico, ha acelerado los procesos de universalización y heterogeneidad de las hasta entonces cerradas comunidades y sociedades humanas. Pero el cambio no solo ha llegado a nuestra sociedad, también ha afectado directamente al clima y el medioambiente que se encuentran en crisis debida a la explotación desmedida de recursos por la industria. Ante este panorama, es necesario que la educación haga una reflexión sobre aquello que debe conservar o renovar para hacer una labor por la convivencia de lo diferente y por la conciencia de la sostenibilidad de nuestro medioambiente.

Concebimos pues, la educación, primeramente, como algo sustantivo sí, pero también dinámico. Aceptando esta doble condición, aceptamos también que no puede darse de la educación una definición absoluta y definitiva que encierre su sentido de una vez por todas. Por lo que ésta debe adaptarse a las demandas sociales de una manera flexible y elástica. Y, en segundo lugar, aceptamos que la educación se relaciona ineludiblemente con el contexto en el que se da por lo que debe considerar estrechamente la relación entre la persona y el mundo al que se dirige. Así pues, pensar en proponer rescatar la educación femenina impartida a las alumnas de la *Ley del Moyano* hoy para las alumnas de la LOMLOE, resulta cuanto menos un disparate y cuanto más una aberración. La educación no puede, ni debe, ser ajena al mundo en el que se imparte, aunque ello no quita que trate, en lo posible, de adelantarse a él. Así, en nuestros tiempos, la educación debe mirar a un mundo que necesita de un cambio de actitud hacia él: un giro en busca de la sostenibilidad de nuestras prácticas y hábitos a lo largo del tiempo.

Hemos dicho que la educación se da en el espacio y en el tiempo y que involucra dos aspectos: uno sincrónico y otro diacrónico que se imbrica con el estado de cosas que habitualmente llamamos *mundo*. Nos queda apuntar unas primeras intuiciones acerca de no ya la educación que hemos entendido de manera sustantiva, sino acerca de lo que es *educar*. Esta parece de entrada una tarea algo más complicada: la palabra educar, refiere a un verbo, es decir, designa una acción, consiste en un hacer. Es, además, un verbo transitivo, esto es, se dirige a algo o alguien que recibe la acción que realiza y que nosotros llamaremos en lo sucesivo de muy diversas formas: educando, alumno, estudiante, discípulo o, incluso, pupilo.

Parece justo apuntar y abrir un paréntesis respecto a que en la educación ha existido un sesgo -que aún hoy trabajamos por eliminar-en base a la recepción de ésta por uno u otro sexo y a los roles que han pesado sobre el hombre y la mujer en su relación con el mundo y entre ellos, así como en su inserción en las distintas sociedades. Este sesgo ha separado dos vertientes educativas que se han conocido como <<Educación>> en mayúsculas que era la que recibían los varones y estaba dirigida al dominio de la técnica o las artes y la <<educación femenina>> dirigida al aprendizaje de las tareas típicamente domésticas o de cuidados.

Sobre esta distinción pensamos que la postura que debiera adoptarse hoy en día no debiera pasar por eliminar la educación sobre los cuidados domésticos por ser una especie de desdoro social o algo demasiado lejano de las altas dignidades intelectuales -pues las labores a las que preparan son, siguen siendo, necesarias y, no tan solo eso, son *esenciales* tal y como ha sacado a relucir la pandemia de la COVID-19- sino que debiera extenderse hacia lo masculino haciendo partícipe al hombre también de ella. Pues si lo que se busca es una verdadera igualdad, entonces no se trata únicamente de insertar a la mujer en lo que hasta hace poco se habían reservado los hombres para sí, sino que también habrán de insertarse ellos en lo que los hombres habían reservado a las mujeres. Valga esta observación para los sucesivos planteamientos.

Pero, debemos volver a nuestro hilo: ¿en qué consiste educar? Educar es un hacer algo (enseñanza) por alguien (el maestro) para alguien (el alumno) que lo adquiere (aprendizaje). Y si nos asomamos rápidamente a la etimología encontraremos una pista más: la preposición *ex* que en latín significa “hacia afuera”, se refiere pues a algo externo, así como el verbo latino *docere* se refiere a la guía o a la conducción. De manera que, intuitivamente podemos formular un esbozo de lo que significa educar: que alguien haga de guía o conductor para otro distinto a él, el cual a su vez hace suya la guía. Eso es lo que entendemos habitualmente por docente, alguien que actualiza la función de conducir.

Ahora que tenemos ya a dos de los elementos fundamentales de la labor educativa, nos faltaría añadir un tercero indispensable: ¿el docente hacia dónde conduce al educando? ¿por dónde lo dirige? Hemos dicho que le lleva hacia afuera, era eso lo que significaba el prefijo *ex*. Y es, precisamente en este punto, en donde casi la totalidad de las teorías educativas de las distintas épocas y geografías discrepan. Discrepan porque lo que hay ahí fuera siempre es distinto de lo que hubo en otro tiempo. Cada cual debe adecuar su

mirada a lo que hay en el exterior para ponerse a trabajar sobre las necesidades a las que tendrá que hacer frente al salir a ese afuera.

Para educar (conducir) es necesario echar antes un vistazo a lo que hay afuera, el mundo. Dicho de otro modo, es importante antes de salir al mundo, *comprenderlo* para poder actuar en él de la mejor manera posible. Y la comprensión de un mundo tan complejo como el nuestro, debe de ir de la mano de la educación en la ciencia de la comprensión y el análisis por antonomasia: la Filosofía.

Si hasta ahora hemos aceptado que la educación nos forma para vivir y actuar en el mundo, habremos de admitir que la educación filosófica nos faculta especialmente para ello, pues nos permite acercarnos a los grandes problemas a las que todos deberemos hacer frente planteando nuevas soluciones. Pero, sentado esto, ¿estamos de acuerdo en que a la educación debe acudir toda persona? Y ¿lo estamos también en que toda persona debe recibir una educación filosófica? En otras palabras ¿cabe pensar en un derecho a la educación? Y, por supuesto, ¿cabe pensar en un derecho a la educación filosófica?

5 El derecho a la educación.

El derecho a la educación es uno de los derechos humanos clave en tanto que se entiende como un medio para alcanzar y realizar otros derechos humanos. Y, dado que abre la puerta a la realización de otros derechos, pensemos, por ejemplo, en consonancia con la libertad de pensamiento, puede considerarse uno entre los derechos de la *primera generación* de los derechos humanos nacidos con la Revolución Francesa.

Esta *primera generación* de derechos se refiere a la consecución de la libertad por la humanidad frente al Estado tanto en una dimensión individual como social. Y, podemos decir, que la educación juega un doble papel en esas dimensiones. Por un lado, sirve de apoyo para el desarrollo del individuo en cuanto se refiere a la esfera íntima del ser humano, esto es, fundamentalmente el desarrollo de la integridad física y de la conciencia moral tal y como puede reconocerse en el pensamiento de Kant (1983). Y, por otro lado, sirve de apoyo para la formación de la persona en tanto que miembro de una colectividad o comunidad política en la que desempeña el papel de la ciudadanía pues, recordemos, la escuela es la institución que sirve de puente entre la esfera privada y la pública como acertadamente apuntaba Hannah Arendt (1993). En consecuencia, en tanto que la educación aborda estos dos ámbitos podría decirse que sirve al ideal de la libertad participando de los “derechos civiles (derechos individuales del hombre en cuanto

persona) y de los derechos políticos (derechos personales del hombre en cuanto ciudadano) (Marcos del Cano et al., 2017, pp. 201).

Sin embargo, la educación no es realmente considerada uno de estos derechos de la primera generación, aunque cumpla evidentemente un papel fundamental en torno al valor de la libertad. Se inserta más bien, entre los de la segunda generación cuyo valor guía es la igualdad en tres sentidos: económica, social y cultural. Si la educación es entendida como uno de los derechos que velan por el valor de la igualdad más profundamente que por el de la libertad, es por la creencia más que comprobada de que ésta nos permite ser partícipes de lo mismo independientemente de lo que se menciona en el artículo segundo de los derechos humanos. Es decir, si se considera que la educación sirve más a la igualdad que a la libertad será porque busca eliminar todas las contingencias a las que pueda verse sometido el ser humano, esto es, pertenecer a una determinada raza, color, sexo, condición social económica o cultural, etc. Así, si traemos el ejemplo de Emilio en la teoría de educación de Rousseau (1982), nos damos cuenta de que éste buscaba ser educado en libertad y para la vida de esta misma manera. En otras palabras, los fines de la educación no pueden sino coincidir con los de la integración de toda la humanidad que no podrá nunca liberarse de los azares, lo cual hoy ha acabado por desembocar en el ideal de una escuela inclusiva que está ya puesto en la legislación internacional, la Agenda 2030, y nacional, la LOMLOE.

Ahora bien, hablar de una igualdad que trate a los seres humanos independientemente de su condición no debe conllevar el silenciado de todas estas condiciones tal y como se ha estado haciendo durante tanto tiempo. De lo que se trata no es de eliminar las diferencias que existen entre unos y otros dejándolas fuera del aula, sino de que en la escuela quepa toda la diversidad socialmente existente en vistas a no generar ninguna discriminación y, que esta diversidad sirva a su vez como modelo de las diferentes formas en las que las personas pueden vivir y desarrollarse plenamente.

Quizá si esto no se ha tenido en cuenta hasta ahora, sea por la confusión derivada del ideal del conocimiento típicamente moderno. Si la escuela ha sido tradicionalmente el lugar a donde se iba a *conocer* -y, el concepto de conocimiento moderno se definía como algo encerrado a lo necesario y universal y, por tanto, ajeno a todas las particularidades posibles con tal de mantener la famosa *objetividad*- en ella tampoco debían hacerse visibles las particularidades de la persona. A la escuela se iba a decir cosas, dicho platónicamente, verdaderas, buenas y bellas y nada más. Y para decir estas cosas (para acceder al conocimiento) no era necesario mostrar nada concerniente al sujeto

cognoscente. Pues de ser mostrado, se corría el riesgo de que uno acabara conociendo y haciendo afirmaciones en función de sus intereses en el mal sentido de la palabra o, peor aún, porque las dijera en tanto que rico o pobre, heterosexual u homosexual, ateo o católico o cualquier otra diferencia trivial.

Afortunadamente, hoy en la escuela se sabe distinguir, pero también conjugar los dos ámbitos que se dan en la educación: el ámbito del conocimiento y el ámbito de lo social abriendo un espacio para mostrar que, aunque el conocimiento intente ser objetivo, se puede vivir de acuerdo con él o no, es decir, se abre también un pequeño espacio a la subjetividad. El conocimiento sobre el mundo debe servir a la objetividad en la mayor medida posible, pero también debe reconocerse que existen una multiplicidad de formas en las que el ser humano lo tome para vivir en él.

Hasta ahora hemos aclarado que la educación es entendida como un derecho social que busca eminentemente la igualdad entre las personas y que, en los últimos tiempos, ha evolucionado hacia el derecho de la educación inclusiva. Sin embargo, no hemos aportado el dato técnico: el derecho a la educación se reconoce en el artículo 26 de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* donde se establece como titulares de este derecho a “todos”. Esto es, la educación no puede ser algo restrictivo según determinados sesgos como puedan ser el sexo, la clase social o el color, tal y como era en la época de Kant. Ahora bien, para que todos puedan disfrutar de este derecho deberá facilitarse el acceso a ella. Por ello, este documento fija que la educación deberá ser gratuita y obligatoria al menos en la instrucción elemental, rasgos que, en nuestro país son definitorios de la enseñanza básica.

El derecho a la educación en nuestra legislación se recoge en el artículo 27 de la Constitución Española de 1978. Este artículo es, además de extenso, ampliamente interpretable lo que ha dificultado alcanzar un “pacto por la educación” a nivel nacional como puede deducirse de la vasta producción legislativa en esta materia que ha dado a luz desde la democracia a la octava ley educativa.

Algunas de las características de la educación española en su base constitucional son: el reconocimiento de la libertad de enseñanza que permite a su vez la aparición del derecho a la libre creación de centros educativos en base a un ideario concreto dentro de los límites que encaja el respeto a los valores democráticos y a los derechos de alumnos, profesores y padres. Esta libertad ha dado lugar en nuestro sistema educativo a los centros privados y concertados y, también al debate sobre el pluralismo educativo: ¿debe haber pluralidad de escuelas o pluralidad en la escuela?

Otra particularidad de la educación española tiene que ver con “el derecho que asiste a los padres” a escoger la educación religiosa, moral o en convicciones de sus hijos. Este derecho de los padres, en el fondo, se sustenta no en el derecho a la educación, sino en el reconocimiento a la libertad religiosa, ideológica o de pensamiento que, por los Acuerdos firmados entre España y el Vaticano del año 1992, adquiere un plus de realidad en el sistema educativo español debido a la vinculación que hace el legislador de este acuerdo con el apartado 27.3. de la Constitución Española (1978). Asimismo, el derecho que asiste a los padres, en tanto que se funda sobre la mencionada libertad, ha ocasionado frente a determinadas asignaturas filosóficas, la interposición de recursos por objeción de conciencia. Pues, la conformación de ésta es un reconocido derecho a los padres, teniendo el Estado que garantizar la *neutralidad* ante la ideología, convicciones o fe que detenten las personas. Dichas estas cosas, podemos decir que, en España, se realiza ya el derecho a la educación tal y como lo contemplan los derechos humanos.

Pero el haber logrado esta primera conquista educativa -el acceso a la educación básica para toda la ciudadanía-, no debe paralizar el progreso de este derecho que hoy camina hacia retos a escala internacional.

Al principio de este trabajo, caímos en la cuenta de que la educación siempre va de la mano con el mundo, con su entorno, y hoy, reconocemos nuestro mundo como estando envuelto en unas dinámicas de interconexión global. Y, por supuesto, en una serie de problemáticas globales. Por ello, la educación debe hacer frente a nivel global a una serie de retos, fijando para ello unos objetivos que conseguir.

Este punto es uno de los ejes vertebradores sobre los que se asienta la Agenda 2030, un pacto internacional que se propone un total de diecisiete objetivos para el desarrollo sostenible de las sociedades en un contexto de emergencia social y climática.

6 Los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 en materia educativa.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible es “un plan de acción en favor de las personas, el planeta y la prosperidad” (Asamblea General de Naciones Unidas, 2015, pp.1). Fue aprobada por la cumbre de las Naciones Unidas en el año 2015 para la consecución de un total de 17 objetivos a nivel mundial. Este plan de acción al que se acogen países de todo el globo tiene fundamentalmente el objetivo de hacer frente a un contexto interconectado e interdependiente que padece el cambio climático y un incremento de las desigualdades. Por eso, se proyecta como un programa que aborda una realidad compleja, tratando de atajarla desde una triple dimensión: económica, social y

ambiental. Pero ¿qué papel puede jugar la educación en este sentido? ¿Y la educación filosófica?

Consideran las Naciones Unidas que este plan debe actuar holísticamente para solucionar y mejorar las problemáticas globales cuya complicación añadida reside en su entretrejimiento. En este sentido, puede decirse que la educación tiene un importante papel que jugar, puesto que se trata de la institución por la que por antonomasia participa toda la sociedad en algún momento de su vida. Además, las cuestiones que intenta atajar la Agenda 2030, se dice, no pueden ser comprendidas de forma aislada pues la crisis climática es consecuencia de la crisis económica que, a su vez, incide sobre la crisis social.

Esto nos lleva a una idea clara: si queremos abordar todas estas problemáticas conjuntamente desde la educación -pues su solución así lo requiere-, entonces deberemos ser capaces de comprender el juego de sus especificidades en una interconexión profunda. Esta comprensión y análisis del mundo en su complejidad y entretrejimiento la puede aportar una materia que habitualmente es definida como <<saber de saberes>>: Filosofía.

Está claro que todas las materias del currículo educativo pueden abordar de una manera u otra las distintas problemática a las que se refiere la Agenda: así, las asignaturas de Ciencias Naturales pueden aportar sus conocimientos para pensar en el análisis del cambio climático, las de Lengua y Literatura pueden estudiar las variedades de la lengua castellana en una escuela con alumnado y profesorado hispanohablante, o bien las Ciencias Sociales pueden estudiar los efectos que la economía produce en la sociedad. Ahora bien, todas estas disciplinas no aportan más que visiones parciales, sesgos, de un determinado rasgo del mundo. Y, por eso, la Filosofía en tanto que saber de saberes, es tan necesaria para cumplir con los objetivos de la Agenda 2030, pues se encarga de aunar todas éstas en un único objeto: el mundo como realidad compleja.

Asimismo, debemos notar que el primero de los objetivos a los que mira la Agenda son las *personas* y el último la busca del fortalecimiento para “la paz universal dentro de un concepto más amplio de libertad” (*ibidem*. Pp.1). Parece que si lo que se busca de la educación es, en parte, dar a conocer los valores de los que se viste el desarrollo sostenible para una comprensión del mundo y el ejercicio de una ciudadanía global, la Filosofía es la única materia que puede abordar la transición del concepto de persona al de felicidad pasando por la política, la paz y la libertad.

La prioridad del plan de acción es erradicar la pobreza en todas sus formas y dimensiones, es decir, también se incluye la pobreza formativa o educativa. No obstante, se mantiene la idea de no turbar a un modelo económico que, aunque transita hacia el ecologismo, debe seguir creciendo de manera sostenible. Así, se plantea un “crecimiento económico *sostenido*, inclusivo y *sostenible* y de trabajo decente para todos; un mundo donde sean *sostenibles* las modalidades de consumo y producción y la utilización de todos los recursos naturales” (*ibidem*. Pp. 4). Es decir, se está produciendo un inmenso giro hacia la línea de la sostenibilidad fuerte del modelo de la Economía Ecológica.

¿Pero qué significa exactamente “desarrollo sostenible”? Y, ¿por qué la educación debe remar hacia él? Esta línea del pensamiento económico plantea “una senda que mantiene (o aumenta) sus disponibilidades de *capital natural* a lo largo del tiempo” (Cansino y Castro, s.f. Pp. 29-30). De manera que, bajo la amenaza del colapso ecológico se sigue planteando “evitar la disminución del *stock de capital total* (bienestar, renta, consumo) transitando hacia la preservación del *stock de capital natural*, así como la calidad ambiental incluida en el mismo. Lo cual parece, según ciertas visiones económicas, algo contradictorio no sólo para la consecución de la igualdad de los países y sus ciudadanos, sino también por lo que toca para el objetivo de la preservación del medioambiente.

La educación, como hemos dicho más arriba, no puede configurarse como un espacio ajeno a la realidad del mundo, sino el espacio que articula vida privada y mundo público. En estos momentos, el mundo clama por cambiar de marcha: debe desacelerarse si quiere seguir girando. Esta idea debe ser comprendida por las generaciones venideras. En definitiva, la educación debe llevarles la noticia a los alumnos de que el modelo hasta ahora planteado genera un sinfín de problemas que ponen en riesgo a las sociedades y a nuestras propias vidas. Por eso, los educandos deben desarrollar una conciencia sobre lo que hay, pero también empezar a pensar sobre cómo puede ser lo próximo.

En cualquier caso, la agenda nace con vocación humanista, continuando la senda del concepto de dignidad de la persona y apostando por un más allá por y para el bienestar y la felicidad de las personas. Todo suena demasiado utópico o, quizá, demasiado filosófico y no nos da miedo decirlo, porque pensar en lo que pudiera ser posible no es en ningún modo dañino. Es en este sentido el plan heredero directo de filosofías utópicas precedentes tales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Y, en tanto que recibe esta herencia,

intentará hacerse cargo de algunos de los objetivos no alcanzados en el anterior plan de acción, cuando no se propondrá actualizarlos.

Plantea una visión de futuro cargada de aspiraciones utópicas relacionadas lógicamente con los objetivos que persigue, así, queremos señalar los que van a ser objeto de nuestra atención en lo sucesivo: “Aspiramos a un mundo sin pobreza, (...) un mundo en el que la alfabetización sea universal, con acceso equitativo y generalizado a una educación de calidad en todos los niveles (...) y donde esté garantizado el bienestar físico, mental y social”. (*ibidem*. Pp. 4).

En lo concreto, la Agenda 2030 se propone un total de 17 Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) y un total de 169 metas para alcanzarlos “con metas conexas de carácter integrado e indivisible” (*ibidem*. Pp.6). El objetivo al que atenderemos a partir de ahora ocupa el cuarto puesto en la mencionada Agenda.

El objetivo cuarto (ODS-4-2030) propugna “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (*Ibídem*. Pp. 16). Como puede observarse, los compromisos educativos que se exponen giran en torno a dos ejes a los que atenderemos antes de dar paso a las metas que se proponen. En primer lugar, se propone alcanzar una educación de calidad, inclusiva e igualitaria a todos los niveles. En segundo lugar, dar acceso a todas las personas a un aprendizaje permanente. Éstos, dicen, focalizarán sus esfuerzos en ofrecer especialmente a los niños y jóvenes la plena realización de sus derechos, que, como sabemos, están a la cola de la protección y la garantía por parte de los estados.

¿De qué hablamos cuando hablamos de una educación inclusiva? Cuando se habla de una educación inclusiva se apunta a un movimiento nacido en la última década del siglo XX que busca de manera interminable “la mejor forma de atender a la diversidad” (Arnaiz, 2019, pp.42). El movimiento por la inclusión educativa trata de responder a la realidad de unas sociedades en las que cada vez se pronuncia más la desigualdad poniendo a buena parte de los ciudadanos cuando no en pobreza extrema, en riesgo de exclusión social.

Entendemos por inclusión educativa “una perspectiva desde la que analizar los desafíos de la equidad en la educación escolar y, por lo tanto, una aspiración inserta en ese principio general” (Echeita, 2017, pp.5). Es decir, la inclusión educativa es un enfoque de la equidad educativa que no busca otra cosa que aunar a todos aquellos miembros de la comunidad dotándoles de oportunidades equiparables y de calidad.

Esta preocupación por el valor de la equidad ya existía cuando todavía regían los Objetivos de Desarrollo del Milenio. La comunidad académica educativa ya entonces se preocupaba por salvar la situación ante la que se encontraban: “el desarraigo provocado por las migraciones o el éxodo rural, la dispersión de las familias, la urbanización desordenada, la ruptura de las solidaridades tradicionales de proximidad, aíslan y marginan a muchos grupos de individuos” (Echeita y Sandoval, 2002, pp.32). La pregunta era: ¿qué podían hacer las instituciones educativas -por las que pasa toda la sociedad- para atender y acoger la realidad de su contexto? Y la filosofía ¿qué puede hacer?

El sistema escolar no podía hacer otra cosa que dirigir sus esfuerzos hacia la atención de un alumnado diverso no sólo por razones de carácter económico, o de origen, o por discapacidad, o de sexo, religión u orientación sexual, sino también, en cuanto a sus actitudes frente al aprendizaje. Bajo el peligro de que las desigualdades y las diferencias hicieran de la sociedad el espacio de la intolerancia, la comunidad educativa ha trabajado y trabaja por lograr una cohesión social que ya no va a poder fundarse en nociones tan lejanas como el sentimiento patriótico de un determinado tipo de ciudadanía, sino que deberá ensanchar sus márgenes hacia un concepto de ciudadanía global.

Es en este punto donde la filosofía es crucial, por mucho que se cambien las estructuras organizativas del centro -es decir, las formas en las que la misma institución puede acabar generando segregación (los centros de educación especial, las clases de los listos y de los tontos, de los migrantes y de los españoles, etc.)- pueden persistir -y de hecho persisten- las viejas ideas de un mundo que aunque siguen operando en lo técnico de nuestras vidas (concepto de nacionalidad=ciudadanía, arraigo), no deberían hacerlo ya en el imaginario colectivo de la gente, pues pueden ser origen de discriminaciones. Es toda una labor filosófica introducir nuevos criterios, nuevos conceptos, nuevas formas de relacionarse con un mundo que está dejando de ser lo que hasta entonces había sido. Se trata solo de pensar en ello.

Así pues, las dificultades para atender a lo heterogéneo de nuestras sociedades se retorcían aún más cuando la escuela *reflexionaba* sobre sí misma ya por aquellos años. En el propio sistema educativo existían y, siguen existiendo, mecanismos para la segregación del alumnado bien de manera explícita, con los centros de estudios para personas con discapacidad, bien implícita con la primacía del valor intelectual frente a otros tipos de inteligencias. Así, la escuela debía hacer también un trabajo no solo hacia la sociedad, sino también hacia sí misma tal y como nos recuerdan Echeita y Sandoval (2002, pp. 33).

Es por este motivo, que toda la comunidad educativa debía transformarse para poder ponerse en consonancia con las demandas sociales. La labor de la filosofía en la educación en este sentido se encamina hacia la comprensión y la apertura de la posibilidad de una convivencia de sociedades atravesadas por lo heterogéneo y, que, sin embargo, comparten los valores universales plasmados en los derechos humanos. La labor de los centros consiste en la transformación de sus estructuras y sistemas de organización, de la formación del profesorado para la autoevaluación de sus prácticas, de la mejora de los sistemas de evaluación hacia una flexibilidad capaz de recoger toda manifestación de aprendizaje, de la puesta de medios para ellos, de la eliminación de *barreras*, esto es, todo aquello que impida la acogida del alumnado en las instituciones educativas como son: las barreras arquitectónicas mediante las reformas en las instalaciones, las barreras económicas mediante la disposición de becas suficientes, o barreras sociales: promoviendo la igualdad entre los sexos, el desprejuicio hacia otro tipo de capacidades e inteligencias y, así, un largo etc.

Además, la educación debe ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente a toda la sociedad, pues, nuestro particular contexto está sujeto a un cambio tan acelerado como incesante, por lo que se hace necesario garantizar el acceso continuo a la formación para no quedarse atrás en la actualización de los contenidos.

Se recoge la asunción de la necesidad de un aprendizaje para y durante la vida, tal y como señalaba Bauman (2007) en *Los retos educativos de la modernidad líquida*. Si el mundo cambia aceleradamente, debemos cambiar con él para poder seguir manteniendo una relación significativa y productiva. Siempre y cuando -claro está- no queramos exponernos a uno de los mayores peligros sociales y laborales que existen en nuestros días: la desactualización. En consecuencia, no podemos dejar de observar, conocer y *pensar* sobre el mundo si no queremos perder el contacto con la realidad, por lo que está más que justificado el trabajo de las habilidades enfocadas en el pensamiento.

El problema que se arroja sobre la formación permanente consiste en la búsqueda del equilibrio entre el tiempo de trabajo y el tiempo de formación que dedican y deberán dedicar las generaciones actuales y futuras a lo largo de sus vidas. De cumplirse esta garantía, sin duda, habremos avanzado algo, dado que formarse permanentemente conlleva muchos costes económicos para las familias. Sin embargo, parece que no se tienen todavía hoy en cuenta a nivel general los costes temporales, los costes de vida, que la sociedad realiza para seguir actualizándose. Así, debiera pensarse que los cursos de

formación permanente a la larga deberán incluirse dentro de las jornadas laborales y, en consonancia, contar como tiempo de trabajo remunerado.

Respecto a los contenidos que deban trabajarse en una educación inclusiva y de igual oportunidad para la formación permanente, debieran en principio relacionarse con las otras dieciséis problemáticas a las que atiende este plan de acción tales como la pobreza, el medioambiente, la igualdad de género o el acceso a una energía asequible. Así, por ejemplo, si la Agenda quiere responder a la crisis climática, también deberá atender a ella la educación, difundiendo contenidos en torno a la educación ambiental tal y como ya se está haciendo en buena parte de las Comunidades Autónomas de este país. Pensamos de nuevo, que estos contenidos no pueden abordarse mejor que en las materias filosóficas puesto que aportan una historia de las ideas de valor incalculable y, sin duda, de gran utilidad para responder a los retos de hoy.

El objetivo educativo cuarto ha sido tratado específicamente tanto en legislación internacional, como nacional y autonómica. Aquí nos referiremos fundamentalmente a las medidas y estrategias propuestas en las perspectivas internacional y nacional en base a los documentos Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Desarrollo Sostenible 4 publicado por la Unesco y al Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030 publicado por el Gobierno de España.

También haremos mención, evidentemente, del abordaje de este objetivo y metas en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) que ya en su preámbulo indica como objetivo último “reforzar la equidad y la capacidad inclusiva del sistema, cuyo principal eje vertebrador es la educación comprensiva” (pp. 122871) Esta nueva ley salvará dos de las metas establecidas en la agenda 2030 con la creación de dos nuevas asignaturas: Educación en Valores Éticos y Cívicos adscrita al departamento de filosofía y Formación y Orientación Personal y Profesional todavía sin adscripción.

El objetivo por la educación (ODS.4-2030) se estructura en siete metas y tres medios para posibilitar su consecución. Pasaremos ahora a explicar en qué consisten las cinco metas que pueden implementarse en el marco de la educación secundaria, analizando los planes propuestas e intenciones para su realización. Intentaremos en lo posible apuntar hacia las que pensamos puedan ser de provecho para las asignaturas filosóficas en la Educación Secundaria Obligatoria, cuestión que trataremos en el siguiente epígrafe más detenidamente. En nuestro análisis omitiremos la Meta 4.2. -sobre

las garantías de acceso a la educación infantil y primaria- y la Meta 4.6. -sobre la alfabetización y los conocimientos básicos de aritmética- por estar mayormente ligadas al ámbito de la educación preescolar, infantil y primaria. Sin más dilación damos paso a cinco de las siete metas que se propone la Agenda 2030 en materia educativa.

6.1 Meta 4.1. Evaluación, calificación y obtención del título.

4.1. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.

En el caso específico de España ya se ha alcanzado el objetivo sobre la gratuidad de la enseñanza primaria y secundaria. No obstante, todavía se trabaja en el fin de que los niños “terminen” la educación secundaria. Todavía hoy nos encontramos ante tasas que indican que el 16% de los alumnos abandonan la ESO sin obtener una titulación según el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). Motivo por el cual parece que, en la LOMLOE, se apueste fuertemente por modificar, cuando no, cambiar radicalmente, los sistemas de evaluación y calificación, así como de priorizar la obtención del título. Desde el movimiento de la educación inclusiva se venía apuntando la necesidad de hacer un cambio de paradigma en cuanto a la evaluación y a la calificación, si de verdad se pretende hacer de la escuela un lugar inclusivo que atienda a la diversidad del alumnado no dejando a nadie atrás.

Así algunas investigaciones ya habían señalado una serie de aspectos sobre los que fijar nuestra atención en torno a esta cuestión: el primero de ellos es que la evaluación inclusiva no puede estar diseñada para acentuar las desigualdades (cognoscitivas, sociales, económicas) entre los estudiantes por lo que será fundamental emplear diversas técnicas evaluativas (Calatayud, 2019, Pp. 170). En segundo lugar, se busca fomentar la retroalimentación que pueda surgir del proceso de corrección de los estudiantes en las pruebas, para que de esta manera consigan alcanzar una autonomía y juicio crítico con sus tareas. En tercer lugar, se propone hacer de la evaluación un móvil para el aprendizaje.

Estas ideas han dado sus frutos en la última ley educativa donde encontramos ahora en la educación secundaria obligatoria un cambio del paradigma evaluador que, a su vez, traerá consecuencias favorables para que los estudiantes alcancen los objetivos de la forma más acorde al modo en que cada uno de ellos aprenden. Así en la LOMLOE se implementa

finalmente la evaluación por objetivos y competencias, se dejan de lado las calificaciones numéricas sustituyéndolas por las genéricas “insuficiente (IN), suficiente (SU), bien (BI), notable (NT) y sobresaliente (SB)” que aparece en el artículo 31 del R.D. 217/2022 y se permite la obtención del título, antes también posible, con materias suspensas si así lo aprueba el profesorado.

Respecto a los “aprendizajes pertinentes y efectivos” en la actualidad se mantienen los objetivos de aprendizaje y abandonan los problemáticos estándares de aprendizaje evaluables. Se dirigen a las “competencias específicas” y a los “descriptorios operativos” de las competencias clave que el niño debe adquirir en cada una de sus asignaturas. Del mismo modo, se establece en el artículo 15 del Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria lo relativo a la evaluación para la ESO en donde se puede observar el ensanchamiento de los márgenes del concepto de evaluación hacia una que sea “continua, formativa e integradora” así como se promoverá el uso de instrumentos de evaluación y calificación “variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje”.

Los fines de la meta respecto a la evaluación no pueden sino coincidir con la comprensión de la diversidad del alumnado y de la multiplicidad de los métodos y formas que pueden adoptarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta comprensión que había sido publicitada anteriormente debía llegar hasta su extremo, la evaluación y la calificación, pues si admitimos que no todos los alumnos son iguales, habrá de admitirse también que no podrán ser evaluados de la misma manera.

En definitiva, creemos que por lo expuesto y por las últimas modificaciones legales en torno a la evaluación y obtención del título, España está acercándose a la consecución de esta primera meta. Queda por ver, cómo se aplican estos mandatos en la concreción de los centros educativos los sucesivos cursos.

6.2 Meta 4.3. Asegurar el acceso igualitario a las distintas enseñanzas.

4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

Lo que en esta meta se plantea es dar un paso más allá en materia educativa hacia la formación de las personas en la denominada educación terciaria. La educación terciaria es el nivel sucesivo a la secundaria y versa sobre un nivel formativo especializado ya en saberes técnicos, ya en saberes científicos o académicos. Se busca fomentar que las personas no se queden en los logros y aprendizajes de cultura general que ofrece la educación secundaria. Persiguiéndose de este modo una continuación de los estudios en cualquiera de los niveles que pueda ofrecer este nivel educativo: Formación Profesional Superior, Diplomaturas, Grados, Máster, Licenciatura y Doctorado.

El INE (2021, p. 40) recoge algunos datos relevantes sobre la formación técnica y profesional de los españoles en este aspecto: la media de personas entre 15 y 64 años que se forman en la educación terciaria es del 20,70% de la población para el año 2020. Puede observarse que existe un importante salto entre las personas más jóvenes de entre 15 y 24 años de las cuales el 74,10% lo hace, frente al 11% de las personas de entre 25 y 64 años. Aunque todas estas curvas han aumentado especialmente desde la crisis económica derivada del 2008 no han arrancado su ascenso en el mismo punto temporal. Así en el caso de los jóvenes la escalada por la especialización comenzó de manera imparable y casi de modo vertical en el mismo 2008, mientras que para la población adulta de entre 25 y 65 años, la subida se retrasó hasta el año 2016. Seguramente uno de los motivos de esta distancia temporal de ocho años, se deba fundamentalmente al distinto impacto que ha tenido el golpe de la crisis en las perspectivas laborales de las generaciones. Si bien parece que ninguna ha conseguido finalmente esquivar las demandas de formación permanente, actualizada y especializada de los mercados de trabajo.

Respecto a satisfacer las demandas de un mundo cada vez más complejo y que requiere de personas altamente formadas y especializadas, en la Declaración de Incheon se proponen una serie de estrategias que nos acerquen a las medidas necesarias para lograr la adquisición, cuando no renovación de los conocimientos específicos en un mundo global. Así, se proponen medidas como facilitar el acceso a la universidad de mayores, mejorar la comparabilidad y transferencia de créditos para la movilidad de los estudiantes entre los diferentes países y marcos de internacionales de estudios, proponer programas internacionales de especialización,

atender a la igualdad de género en el acceso a estudios técnicos tradicionalmente masculinizados, etc.

Si bien es cierto que para promover esto de manera efectiva debe atenderse a la principal diferencia de la educación terciaria frente a la primaria y la secundaria: esta no es ni obligatoria, ni gratuita por lo que, en principio, el acceso a ella, a pesar de que existan programas de ayudas y becas, se dificulta para las personas con menos recursos o pertenecientes a grupos de personas vulnerables. Así, habría que caminar, como se dice en la Declaración de Incheon hacia ese objetivo: “la educación terciaria deberá hacerse gratuita progresivamente, de conformidad con los acuerdos internacionales existentes” (UNESCO, 2016, pp. 38).

Por último, debemos señalar que España ya está trabajando en la mejora de los accesos a este tipo de formación especializada. En este sentido, la LOMLOE ha apostado fuertemente por el impulso de la Formación Profesional en nuestro sistema educativo a quien dedica su artículo treinta y tres. Se busca “la mejora en el reconocimiento social de los itinerarios formativos de formación profesional” (pp. 122876).

Estos estudios de especialización que cuentan con distintos niveles: grado básico, medio, superior y cursos de especialización, tienen las virtudes frente a los universitarios de ser más cortos, en principio dos cursos frente a los cuatro de los estudios de Grado; más económicos: la matrícula en los centros públicos de los de grado superior oscila en torno a los cuatrocientos euros por curso frente a los cerca de mil que alcanza la matrícula de un curso de Grado universitario.

Además, por lo general están más estrechamente ligados al mundo de la empresa, caracterizándose por la realización de prácticas externas y la temprana inserción en el mundo laboral. Respecto a la importante cuestión de la inserción en el mundo laboral, cabe destacar la implantación hace unos años de la Formación Profesional Dual que “contribuye a una mayor relevancia y ajuste de las competencias impartidas en los ciclos formativos con respecto al sector productivo” (Gobierno de España, 2018, pp. 26). Se añade a estas características las ventajas de las que estos estudios están siendo dotados para el acceso a los estudios universitarios estableciéndose marcos para la convalidación de asignaturas de FP Superior a las

de los primeros cursos de Grado, así como la creación de cursos de especialización de las distintas ramas de conocimiento.

En suma, pese a los esfuerzos que se están haciendo en Formación Profesional, consideramos que en torno a esta meta todavía queda mucho trabajo por hacer para conseguir el acceso para todos a este tipo de formación, siendo su principal obstáculo la no gratuidad del sistema.

6.3 Meta 4.4. Competencias para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

4.4. De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

La Declaración de Incheon se refiere principalmente con este objetivo a la vinculación entre la formación y la inserción en el mundo laboral. Así, nos dice deben trabajarse en las instituciones educativas ciertas aptitudes que los educandos indudablemente necesitarán al salir de éstas. Es de vital importancia que éstos “adquieran los conocimientos, competencias y aptitudes indispensables para el trabajo decente, la iniciativa empresarial y la vida” (UNESCO, 2015, pp. 40). Estas aptitudes se concretan en habilidades tales como “la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo en equipo, las competencias de comunicación y la resolución de conflictos, que pueden aplicarse en distintos sectores profesionales” (*Ibidem*.Pp.41).

Entre algunas de las competencias que se mencionan para la transferencia del mundo del aprendizaje al mundo profesional se refiere al desarrollo de las competencias TIC, dato que mide el Instituto Nacional de Estadística entre sus Indicadores de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (p. 41). Se mide el nivel de habilidad informática que emplea la población general entre 16 y 74 años y específicamente entre los jóvenes de entre 16 y 24 años distinguiendo al mismo tiempo entre hombres y mujeres o Comunidades Autónomas en un periodo de tres meses. Los datos muestran cómo esta habilidad se especializa entre los grupos de personas más jóvenes, alcanzando las mujeres el mayor uso en las habilidades de especialización media como son: crear presentaciones o documentos que integren

texto y tablas o copiar y mover ficheros. Los hombres jóvenes liderarían notablemente el indicador más especializado y técnico -programar en un lenguaje de programación- con un 21.2% frente a un 9,2 de las mujeres. Sin embargo, estos indicadores, parecen no atender del todo a lo propuesto en Incheon puesto que se refieren a habilidades ofimáticas en general, más que a las que propiamente tienen que ver con la inserción laboral: pensamos, búsqueda de empleo a través de plataformas, diseño curricular, carta de presentación, portfolio, etc.

La LOMLOE recoge esta meta en el currículo que establece las enseñanzas mínimas para la Educación Secundaria Obligatoria. Se suma a esta iniciativa de una manera muy clara y en pro de las competencias personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) y de la competencia emprendedora (CE). En la nueva ley se formula una nueva materia de opción -aún sin un departamento adscrito- para el alumnado de cuarto curso: Formación y Orientación Personal y Profesional que *a priori*, parece la análoga a la Formación y Orientación Laboral (FOL) que se imparte en los ciclos de Formación Profesional.

Las bases de esta materia se asientan en el conocimiento de la persona desde una perspectiva antropológica y social las cuales acaban por derivar en el tratamiento de asuntos tan concretos como el diseño de proyectos de una vida futura en lo personal y en lo profesional por parte del alumnado. Así, en este sentido, al alumnado “se le facilita, (...) el acercamiento a las distintas opciones formativas y de empleo que le proporciona el entorno para favorecer, desde el conocimiento de la realidad, el proceso de toma de decisiones sobre su vocación y su itinerario académico con una futura proyección profesional” (R.D. 217/2022, pp. 90).

En conclusión, dado que los saberes básicos y bloques de contenidos de Formación Personal y Profesional se articulan perfectamente para cumplir con esta meta del objetivo educativo de la Agenda 2030, entendemos que en el ámbito de la ESO este objetivo se ha alcanzado sobre el texto legal.

6.4 Meta 4.5. La eliminación de las disparidades de género y asegurar el acceso igualitario para las personas vulnerables.

4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

La igualdad ante la ley se reconoce en el artículo 14 de la Constitución Española negando la posibilidad de discriminación alguna por motivos como la raza, religión, sexo, origen o discapacidad. Al mismo tiempo, se reconoce específicamente en el artículo 49 del mismo texto una atención especializada a las personas con discapacidad (antes llamadas disminuidas) así como el amparo para la protección de sus derechos fundamentales. Sin embargo, encontramos que el reconocimiento de estos derechos no implica su eficacia.

Hoy, nuestra sociedad sigue trabajando por la plena igualdad entre la mujer y el hombre, el acceso de los discapacitados a las escuelas ordinarias y a las profesiones que deseen escoger, así como por la no discriminación y acogida de personas vulnerables procedentes de territorios en conflicto, migrantes por motivos socioeconómicos o de otra clase. Esta lucha por la igualdad, la equidad y la inclusión no es solo ante la ley, sino también ante las dinámicas que el cuerpo social y el sistema educativo ejercen prácticamente de forma inconsciente. Así, la Agenda 2030 desarrollada en Incheon se propone como meta educativa aliviar todas las dificultades que puedan involucrar las distintas situaciones a las que nos referimos. Pero ¿cómo pretende aliviarlo?

En el caso de la igualdad entre hombres y mujeres se busca fomentar la paridad en determinados espacios tradicionalmente reservados a los hombres. Piénsese, por ejemplo, en el acceso a ciertos puestos de dirección o vinculados con la ciencia y la tecnología, o bien, en el propio desaliento que sufren las escolares cuando se interesan por temas “masculinos” como pueden ser los del ámbito STEM. Para alcanzar una igualdad que aborde estos aspectos, han hecho -y siguen haciendo- falta una serie de medidas que impulsen a las mismas instituciones y a la ciudadanía en su conjunto hacia la participación de las mujeres en ámbitos particularmente masculinizados.

Como medida a nivel nacional, el Gobierno de España ha impulsado una serie de planes coincidentes con este fin. Así, en el año 2019 se aprobó desde el Ministerio de Igualdad el II Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2019-2022 que apostaba “por la plena inclusión de las mujeres en el nuevo entorno que favorece la revolución tecnológica con medidas como programas de formación en competencias científicas y tecnológicas” (Instituto de las Mujeres, 2019, Párr. 3º). Y, este año se ha aprobado el III Plan Estratégico para la Efectiva Igualdad entre Hombres y Mujeres que también busca agilizar la paridad en el acceso a determinadas carreras técnicas y círculos académicos empezando por observar las tasas de participación de jóvenes y adultos en actividades formativas tanto regladas como no regladas según el sexo. Estos planes pueden verse plenamente justificados si acudimos a la estadística relativa a la Presencia de Mujeres entre el personal de I+D+I y de la Universidad donde encontramos que la diferencia entre el nivel de estudios de mujeres y hombres se revierte inversamente en la relación de los puestos de trabajo cualificados. “Si las mujeres representan el 58,5% de los egresados universitarios” (Gobierno de España, 2018, pp. 26) no encontramos una correspondencia con el hecho de que tan sólo representen el 40,8% del personal empleado en I+D. Estos datos nos indican una vez más que hay todavía mucho por hacer en pro de la igualdad de género real.

Respecto a la atención al alumnado con necesidades educativas especiales en el Plan de Acción Agenda 2030 se estudia el estado de la cuestión respecto a la integración del alumnado con algún tipo de discapacidad y se reconoce la tendencia progresiva de su inclusión en los centros educativos ordinarios, avanzando en ese sentido hacia la eliminación de los centros de educación especial “tal como establece la Convención de NNUU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ratificada por España en el año 2008” (*ibidem*, p. 26).

Esta tendencia recogida en la *Ley Celaá* ha sido objeto de críticas y manifestaciones por parte de las familias y colegios dedicados a la educación especial que mantenían una postura conservadora frente a la inclusión de sus hijos en los centros educativos ordinarios al considerar que en ellos no van a estar bien atendidos (Carvajal, 2020). El problema ha sido tal que varios grupos parlamentarios de la oposición por esta y otras cuestiones han presentado recurso ante el Tribunal Constitucional a la presente

ley, el cual fue finalmente admitido en la primavera del pasado año. Queda pues, apuntar, que el recurso está pendiente de solución ante las acusaciones de dichos grupos los cuales consideran que “la citada norma <<puede vulnerar la Constitución en cuestiones como la enseñanza de religión, la lengua vehicular o la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales, entre otras>>. Asimismo, ambos partidos impugnan la ley <<por defectos en su tramitación>>” (RTVE.es/Efe, 2021).

No obstante, el futuro de dicho recurso es incierto al menos sobre al alumnado con necesidades educativas especiales, puesto que -como nos recuerda Gerardo Echeita- el compromiso adquirido con la inclusión “al firmar la *Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad* (...) cambia el *estatus* de esta preocupación; de ser entendida como *un principio*, (...) ahora es *un derecho*, con toda su fuerza jurídica y social” (2017, pp. 18).

Por último, debemos señalar que tanto la UNESCO como los académicos de la inclusión, consideran que el reconocimiento del derecho a una educación inclusiva en vistas a este objetivo requiere de unas dotaciones presupuestarias importantes bien en el sentido de la concesión de becas a los estudiantes sin recursos como los migrantes y refugiados, bien para costear el gasto necesario que conllevaría la remoción de las *barreras* en las instalaciones o de recursos humanos para la inclusión de todos en los mismos centros.

En este sentido, consideramos que el texto legal se queda corto para la implementación de tan costosos cambios, aunque reconocemos que cambios de calado tan grave y complejo necesitarán no solo de partidas presupuestarias, sino de un largo recorrido también en la conciencia social para efectuarse.

6.5 Meta 4.7. La promoción del conocimiento de la sostenibilidad.

4.7. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

La última de las metas contempladas en el objetivo cuarto (ODS 4.) se dedica precisamente a la difusión del contenido de la Agenda 2030 entre la comunidad educativa. Esta meta es considerada por la comunidad internacional de vital importancia para la consecución de los 17 objetivos que la Agenda se propone en su conjunto. En España esta meta se incluye entre las Medidas Transformadoras de la Estrategia 2030 (Gobierno de España, 2018, 154- 155) donde se propone alcanzar la Meta 4.7. para el año 2025. El Gobierno de España solicita para ello la colaboración de la sociedad, los agentes implicados y especialmente de las Comunidades Autónomas que desarrollarán políticas, planes y programas de actuación concretos entre la red de centros.

En específico se fija que para el año 2025 el 100% de los estudiantes hayan adquirido conocimientos acerca de los ODS tanto en la enseñanza básica como en la universitaria. También se incide en la necesaria formación del profesorado tanto de enseñanzas no universitarias como de las universitarias en Agenda 2030 e inclusive entre los contenidos a estudiar para el acceso a la función docente.

La ejecución de estos planes ha dado como resultado la incorporación al currículo de la LOMLOE de la asignatura obligatoria: Educación en Valores Cívicos y Éticos. Esta asignatura, adscrita al departamento de Filosofía, pese a su vital importancia para la consecución de los 17 ODS, tan sólo cuenta a nivel nacional con un total de 35 horas semanales, quedando pendiente de la posible ampliación de su horario por la cuota curricular correspondiente a las Comunidades Autónomas.

La educación, nos dicen, debe contribuir “al logro de los derechos humanos, la paz y la ciudadanía responsable, desde el ámbito local hasta el mundial, la igualdad entre hombres y mujeres, el desarrollo sostenible y la salud” (Declaración de Incheon, 2015, pp.49.). En consecuencia, los contenidos curriculares de esta girarán en torno a estas temáticas, basándose sobre todo en las líneas que configuran la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) y la Educación intercultural principalmente.

Por último, cabe mencionar que la aparición de esta asignatura permite considerar cumplida la meta 4.7 en tres de sus cuatro propósitos tal y como muestra el indicador que nos ofrece el INE: respecto a la incorporación de contenidos sobre

EDS y ECM 100%; de éstos en los planes de estudio 91%; y, por último, en cuanto a su inserción en la evaluación de los alumnos al 100%, quedando pendiente el subindicador relativo a su implantación en la formación del profesorado que con un 95% se considera también prácticamente alcanzado.

6.6 Los medios de aplicación de las metas.

Como hemos dicho más arriba, el objetivo educativo (ODS-4-2030) cuenta con siete metas que alcanzar que ya se están implementando en España y con tres medios que se configuran como una herramienta indispensable para su consecución. Para lograr la educación inclusiva, la Agenda 2030 pone como palanca y requisito:

6.6.1 La medida 4.a. Las instalaciones de los centros educativos:

Se refiere a la construcción o reforma de las instalaciones educativas para que estas puedan ser accesible y adecuadas a todo el alumnado. Es decir, se está aludiendo a problemas tan cotidianos como la existencia de las barreras arquitectónicas para el acceso de las personas con discapacidades móviles; la falta de condiciones para la higiene y la salubridad como pueda ser la ausencia de aseos específicos para cada género. Esto, nos dice la Declaración de Incheon, es sustantivamente importante para las alumnas de regiones especialmente maltratadas por la violencia de género, pues la ausencia de sanitarios específicos puede derivar en una mayor exposición al acoso, a los abusos sexuales o al estigma frente a la menstruación. Respecto a este medio de aplicación, el INE recoge el dato del 100% del cumplimiento de este objetivo en los centros educativos españoles.

6.6.2 La medida 4.b. Las becas y ayudas al estudio.

Esta medida gira en torno a la creación de becas que cubran los estudios. Más arriba se ha hablado de lo fundamental que es para la educación inclusiva y basada en la equidad la gratuidad del sistema. También se ha dicho que la educación terciaria todavía hoy es de pago en España, aunque se ha reconocido que tendrá que empezar a dejar de serlo. La realidad es que la cuestión económica sigue siendo una *barrera* más para las personas con pocos recursos incluso en las enseñanzas gratuitas.

En cuanto al sistema de becas del Ministerio de Educación y Formación Profesional, el INE recoge un dato algo anticuado, aunque igualmente desalentador para España. Del año 2016 al 2017 el desembolso total de las becas había decrecido. No obstante, para este curso el gasto se ha incrementado de manera sustancial debido, entre otras cosas, a las secuelas que ha producido la pandemia de la COVID-19 en nuestras instituciones así, el Ministerio de Educación y Formación Profesional publica en el sitio web de la Moncloa la alegre noticia: “El programa más importante será el de becas y ayudas a los estudiantes, para el que se destinarán 2.150 millones de euros, lo que supone un incremento del 44% desde el año 2017”.

En nuestro país las cuatro principales dificultades que la barrera socioeconómica puede producir son las siguientes:

- a) Dificultades para el acceso al centro de estudios tanto por su situación geográfica como por barreras arquitectónicas si este sufre alguna discapacidad.
- b) Dificultades para acceder a los servicios de comedor del centro durante el horario lectivo.
- c) Dificultades para la obtención del material escolar: libros, ordenadores, cuadernos, material adaptado para personas ciegas como el *braille*...
- d) Dificultades en el apoyo que pueda necesitar el alumno para la realización de tareas y ejercicios del aula en casa o mediante extraescolares que la familia no pueda garantizar por las dificultades económicas o por tener bajo nivel de estudios.

Para salvar estas cuatro dificultades económicas y lograr el ejercicio del derecho a la educación hemos encontrado un sistema de becas en cada uno de los niveles de la administración de la educación: estatal, autonómico y local. Estas becas tienen como finalidad cubrir o reducir los gastos derivados de la educación que la familia por su capacidad económica no pueda soportar. Suponen, además, un punto a favor para conseguir reducir la tasa de abandono escolar y, por tanto, también para

desahogar un factor de exclusión social. Las becas correspondientes serían:

- a) Para el acceso al centro de estudios: Becas de transporte escolar y provisión de la Ruta escolar, que en el caso de España organiza cada comunidad autónoma. En el caso de Madrid hemos encontrado las *Ayudas individualizadas al Transporte*.
- b) El sistema de becas de comedor, también de carácter autonómico, en la Comunidad de Madrid presenta dos vertientes: *precios reducidos de comedor* o *beca completa*.
- c) Para el acceso a libros de texto existen becas de libros tanto del Ministerio de Educación como a nivel autonómico y un programa de préstamo de libros. En el caso de Madrid, el programa ACCEDE.
- d) Por último, en el Ministerio de Educación se ofertan varios tipos de becas para el desarrollo de actividades extraescolares, y a el nivel autonómico, concretamente en la Comunidad de Madrid, hemos encontrado el programa REFUERZA dirigido a la compensación de desigualdades, atención a la diversidad.

Es importante señalar que el acceso a las becas, según la ley educativa vigente en cada momento, puede verse condicionado no sólo por el criterio de la capacidad económica de la familia, sino también por el rendimiento académico del alumno concreto. Esto fue lo que ocurrió con la LOMCE que fijaba unos mínimos en el rendimiento académico del alumno para el acceso a las becas. Sin embargo, distintos estudios han rechazado la introducción de este último criterio, aparentemente meritocrático, por resultar contraproducente e incluso discriminatorio para la consecución del éxito académico de los alumnos. Encontramos también dificultades burocráticas para la solicitud y concesión de becas en el caso de hijos de inmigrantes sin papeles, puesto que, pese a que los hijos se encuentran insertos en el sistema educativo, la carencia de documentación de sus padres o tutores supone una expulsión sistemática del sistema de ayudas.

Siendo necesario un sistema de becas menos deficiente, paulatinamente se ha ido adaptando el mismo a los principios de la educación inclusiva. Se han introducido cambios tales como la disposición de becas por criterios económicos o su plena disposición ante situación de necesidad de adaptación del material debido a las capacidades físico/mentales del estudiante.

6.6.3 La medida 4. C. Aumento de la oferta de docentes cualificados.

La Agenda considera fundamental la formación del profesorado en los objetivos que ella misma establece para la transición hacia el modelo de la educación inclusiva y de calidad. Por su parte, los indicadores del INE consideran esta medida completada al 100% desde que existen registros. Por último, cabe señalar que la formación de los docentes era una de las medidas estratégicas que el Plan de Acción adelantaba al año 2025.

7 El declive de la educación filosófica.

Tras el preámbulo de la LOMLOE que parecía elogiar las virtudes y materias filosóficas para aliviar las necesidades de una comprensión y cuidado del entorno local y global, así como de abogar por la presencia de éstas en las aulas mediante la educación ambiental, educación para la memoria democrática, educación ética y cívica en aras de la sostenibilidad. Encontramos que en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria la presencia de estas materias se reduce a su mínima expresión tanto en los cursos como en su carga horaria. Haremos ahora mención de la reducción de las materias filosóficas en la LOMLOE haciendo algunos comentarios y después expondremos algunas notas sobre la nueva asignatura de Educación en Valores Éticos y Cívicos por ser la única por la que pasará todo el alumnado de la ESO los próximos años.

En el currículo encontramos un total de tres materias que podrían impartir los profesores del departamento de Filosofía. La primera de ellas y única obligatoria para el alumnado de la educación secundaria obligatoria es Educación en Valores Éticos y Cívicos que ya hemos mencionado arriba. Después encontramos otras dos materias de carácter filosófico en el currículo de la ESO, aunque sólo una de ellas adscrita al departamento.

Se podrá cursar, como se venía haciendo con la LOMCE, la asignatura de opción para el cuarto curso *Filosofía*, siempre y cuando las Comunidades Autónomas la introduzcan

dentro de su particular oferta y el alumnado de cada centro decida escogerla. El problema añadido que tiene esta asignatura para su acceso al alumnado es que suele ofrecerse exclusivamente al itinerario de ciencias sociales y humanidades, por lo que su posible influjo queda encerrado.

La asignatura restante, que ya hemos mencionado más arriba, es Formación y Orientación Personal y Profesional que, si bien no está adscrita a ningún departamento concreto, por los contenidos que se establecen todo apunta a que podrán impartirla profesores de los departamentos vinculados al área de humanidades y ciencias sociales: Economía, Geografía e Historia, Latín y Griego o Filosofía.

Comentamos la ausencia con el cambio de legislación de las asignaturas que funcionaban como alternativa a la materia de Religión de Valores Éticos y Cívicos en todos los cursos de la ESO. En su lugar, dice el apartado 3. De Disposición adicional primera del R.D.217/2022, los centros dispondrán las medidas organizativas para que los alumnos que no hayan escogido la asignatura de Religión estén atendidos pero que, en ningún caso, se impartirán contenidos que supongan un nuevo aprendizaje.

Esto se debe a que la enseñanza religiosa técnicamente no participa del derecho a la educación, sino del derecho a la libertad religiosa. Por ello, la jurisprudencia ha entendido habitualmente que no puede o no debe ofertarse al alumnado ateo, agnóstico o que profese una religión minoritaria contenidos de los que los compañeros que asistan a la materia de religión católica no puedan participar, pues en ese caso, estarían siendo en alguna medida discriminados.

Sumando todo esto, no podemos cerrar los ojos ante la evidente decadencia y desaparición paulatina de la educación filosófica. Los alumnos de la ESO de la LOMLOE que no escojan esta disciplina en específico tan solo estudiarán durante los cuatro años de la enseñanza secundaria obligatoria un total de treinta y cinco horas. La situación de la Filosofía en el currículo de la ESO desvela, la realidad que se esconde tras la Agenda 2030 y en la educación española: la sustitución del pensamiento y las herramientas filosóficas por un apunte hacia su dilución en el resto de materias. La filosofía, el espacio reservado para la comprensión y el pensamiento del individuo, de la sociedad y del mundo, se difumina en los saberes particulares que ahora la integran “transversalmente”. En el Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030 encontramos la siguiente conclusión: “por ello, es necesaria la inclusión de *competencias* relacionadas con valores éticos a favor de la sostenibilidad (...)” (2018, pp. 27).

En torno a este panorama debemos hacernos algunas preguntas ¿es posible que el alumnado comprenda la realidad del mundo en el que habita en treinta y cinco horas? ¿Es posible dar el giro hacia la sostenibilidad de este modo? ¿Y la aparición de un sentimiento de ciudadanía global? ¿Qué se esconde detrás del desmantelamiento de la educación humanística? ¿Se estrecha de algún modo el derecho de la ciudadanía a la participación política con su desaparición? Aquí, pensamos que la desaparición de la filosofía en las aulas conlleva un estrechamiento de los derechos y libertades de los ciudadanos en tanto al desarrollo de su personalidad y plena conciencia y en torno a su derecho a la participación política. Damos paso a analizar someramente los rasgos de la asignatura nacida como fruto de la Agenda 2030 y adscrita al departamento de Filosofía.

7.1 Educación en Valores Éticos y Cívicos

A nivel estatal – y a la espera de lo que determinen los currículos de las Comunidades Autónomas-, la asignatura de Educación en Valores Éticos y Cívicos es la única materia de carácter obligatorio para todo el alumnado adscrita al departamento de Filosofía en la ESO, presente en un único curso de los cuatro que tiene la etapa -todavía sin lugar específico- y con la carga horaria mínima, es decir, 35 horas anuales. Se encuentra regulada separadamente en el artículo 10 del R.D. 217/2022 que establece las enseñanzas mínimas curriculares.

La materia, que sigue la línea de su predecesora y polémica Educación para la Ciudadanía, nace en el currículo con la clara voluntad de cumplir con los objetivos y metas de la Agenda 2030. Sin embargo, a tan importante labor debe hacer frente bajo la precariedad de sus características. Lo cual permite cuestionarse hasta qué punto “los niños y los jóvenes (...) encontrarán en los nuevos Objetivos una plataforma para encauzar su infinita capacidad de activismo hacia la creación de un mundo mejor” (Gobierno de España, 2018, pp. 153). Pues, con una hora semanal, parece si no difícil, al menos, improbable que de esta asignatura los niños salgan “preparados para vivir en este mundo complejo e interconectado” (*ibídem*. Pp. 153)

En cuanto a los saberes básicos que desarrolla se dividen en tres bloques cada uno de los cuales intenta hacer un reparto equitativo de las actividades de la materia. Así, cumpliendo con las teorías educativas de la inclusión, diversifica la práctica docente y el tiempo de aula en: sesiones de carácter teórico donde los niños *investigan* los conceptos y teorías éticas, y otras, sesiones al ejercicio, a la puesta

en práctica de estos contenidos, mediante la aplicación de ellos en un *juicio* sobre la utilidad de éstos para pensar algunos problemas de la realidad que les rodea.

De esta manera el primero de los bloques <<Autoconocimiento y autonomía moral>> se dedica al conocimiento del ámbito personal en sus dos dimensiones: por un lado, la dimensión racional de la conducta humana mediante la investigación de nociones tan básicas como las de autonomía y heteronomía moral o los rasgos principales de las distintas teorías éticas: éticas del deber y la felicidad. Por otro lado, a la dimensión emocional de la personal se centran en “la educación de las emociones y los sentimientos y la autoestima personal” o “la educación afectivo-sexual. Deseos y razones”. En cuanto a su ejercicio práctico, que debe ser evaluado mediante competencias, se busca que los alumnos “afronten cuestiones que afecten más directamente a su vida personal” tales como el ciberacoso, la violencia en las redes o las conductas adictivas. Es decir, se lleva al niño de lo abstracto a lo concreto para la resolución de problemas complejos en la cotidianidad de su vida.

En el segundo bloque, <<Sociedad, Justicia y Democracia>>, se trabaja sobre la base del bloque anterior, buscando la comprensión del encaje de lo individual de la persona en el tejido y estructuras sociales. Estructuras que de algún modo condicionan, afectan y configuran la dimensión interna del individuo. Propiamente el contenido de este bloque se asienta sobre conceptos políticos clásicos como las formas de gobierno y las formas de los Estados, pero la diferencia radica en que deben aplicarse en el diálogo sobre temáticas de actualidad tales como la igualdad de género, los derechos LGTBIQ+, el feminismo o la lucha por la inclusión. Pensamos que estos contenidos son necesarios para el conocimiento del mundo por parte del alumno. No obstante, y a sabiendas de que ya se han dado casos, también nos cabe imaginar que los padres de los alumnos, amprándose en el derecho que les asiste a educar a sus hijos en las propias convicciones morales, propongan la objeción de conciencia ante las instituciones educativas.

Por último, en el tercer bloque, << Sostenibilidad y ética ambiental>> se tratan temáticas en consonancia con la Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible desde una perspectiva filosófica. Así, llama la atención por lo novedoso el ecofeminismo, la ética de cuidados o los derechos de los animales.

Como último apunte sobre esta materia y su posible programación didáctica encontramos que el currículo es demasiado extenso para ser tratado con el rigor que

merece y de acuerdo a la importancia que le otorga la Agenda. Se resume en un dato que habla por sí solo: tres bloques y veintidós cargados epígrafes para un total de treinta y cinco semanas.

8 Conclusiones.

Hemos empezado este trabajo aludiendo a las problemáticas que se dan en la actualidad del siglo XXI: crisis económica, social y ambiental. Y, hemos aceptado que la educación no puede ser ajena a estas crisis. La educación como institución clave de todas las sociedades debe contribuir a la solución de los problemas a los que éstas se enfrentan. Así, hemos dicho que a la crisis económica la educación debe responder con becas y la gratuidad de los sistemas educativos; a la crisis social de migración y exclusión con la *inclusión* y la difusión de los valores por una ciudadanía global y, por último, a la crisis climática con la educación ambiental y el desarrollo sostenible.

Y, hemos querido apuntar, que la educación no debe ser ajena a estas crisis, no sólo por una cuestión de solidaridad o porque estos problemas se reflejen y reproduzcan en las aulas de los centros educativos. Sino porque la razón de ser misma de la educación tiene que ver con una *comprensión del mundo*. Así, en las primeras páginas insistíamos en abordar los conceptos de *educación* y *educar*, precisamente para que no olvidásemos que su función consiste en formar a las personas para su relación con la vida y con el mundo. Que no olvidásemos que su función consiste en *emancipar* a las personas para un ejercicio de la ciudadanía. Dicho de otra manera, la escuela cumple con el papel de introducir a los educandos en el mundo de los adultos que se caracteriza por estar sometido a la luz de lo público y, en ese sentido, debe prepararlos para ello.

Ello nos deslizó hacia la justificación del derecho a la educación en la dignidad de la persona y en el desarrollo pleno de su personalidad. Acabamos diciendo que la educación se configura como un derecho que abre las puertas a la libertad y, también a la igualdad de las personas, pero sobre esas cosas, el derecho a la educación mantiene una importante relación con el ejercicio de la ciudadanía y la participación política tal y como reconoce la Agenda 2030. Por última vez, y más directamente, sin la garantía del acceso a una educación universal y gratuita no podemos hablar del estado de derecho social y democrático.

Las metas que propone la Agenda 2030 se encaminan hacia la materialización y mejora del acceso para todos del derecho a la educación, aludiendo a las problemáticas que

impiden su efectividad, y, por tanto, trabajando aparentemente en vistas a reforzar los valores democráticos en tanto que posibilita un mejor ejercicio de la ciudadanía.

Por lo que hemos podido observar, en España existe un esfuerzo real en cuanto al establecimiento de nuevas políticas educativas que ponen en práctica algunos de los preceptos que el plan de acción internacional demanda. Esas medidas necesarias para el progreso hacia la inclusión de todo el alumnado en el aula se reflejan en nuestra legislación de muchas maneras. Por ejemplo, a través de los cambios en los sistemas de evaluación en favor de la evaluación por *competencias* o a través de una mayor dotación económica para las becas y ayudas al estudio. Sin embargo, visto que hasta el curso 2024 no estará implantada la LOMLOE completamente, parece poder atisbarse desde aquí que en el año 2030 no se alcanzará el ODS-4-2030, precisamente, porque la propia ley orgánica no es lo suficientemente ambiciosa. Y, no parece, que, el próximo gobierno, vaya a contar con el tiempo suficiente para establecer otra nueva ley que posibilite el cumplimiento de todos los objetivos.

Respecto a cómo tocan estos cambios y metas a las materias filosóficas ya hemos dicho que la situación es antinómica. Pues pese al hincapié que realizan las instituciones gubernamentales en la necesidad de la filosofía para comprender la complejidad de las crisis, así como para difundir los valores éticos y políticos de las sociedades del hoy y del mañana, encontramos que estos elogios no se traducen en las condiciones necesarias para abordarlos adecuadamente. Por lo tanto, respecto a esta cuestión, hemos de decir que la política educativa española no parece comprometida con la necesidad de tratar específica y rigurosamente la cuestión ciudadana. Pues para tal fin, pone un broche que intenta disimular el desgarramiento del tejido político, al modo de un mero ornamento curricular.

En suma, respecto a las acciones que se están tomando en España podemos decir que no satisfacen completamente las aspiraciones por las que nació la Agenda 2030, nos referimos fundamentalmente al reto de la educación en los conceptos de una ciudadanía mundial que sepa conjugar tanto la dimensión local de las vidas humanas en un mundo interconectado y cuyas acciones repercuten en la gran escala del mundo.

Para ser justos, una vez hemos sumado todas estas cosas a las que hemos dedicado tanto tiempo, debemos poner a la Agenda 2030 en perspectiva. Por lo que hagamos un experimento, volvamos a traer aquí el primer párrafo de estas conclusiones.

“Hemos empezado este trabajo aludiendo a las problemáticas que se dan en la actualidad del siglo XXI: crisis económica, social y medioambiental. Y, hemos aceptado que la educación no puede ser ajena a estas crisis. La educación como institución clave de todas las sociedades debe contribuir a la solución de los problemas a los que se enfrentan éstas”. (Este mismo texto, 2022, pp. 34).

La educación se pone al servicio de las crisis de todos los sectores de la realidad. ¿No falta algo? A la Agenda 2030 -que presenta una batería de metas en aras de solucionar o paliar estas realidades sociales- se le ha escapado una crisis capital a la que la educación debe hacer frente: su propia crisis. Crisis que la enseñanza de las materias filosóficas podría cuando no resolver, al menos sí aliviar.

La Agenda 2030 pone a la educación al servicio de los retos sociales: becas, convalidación de créditos, formación permanente para los trabajadores. Pero no se pone al servicio de la educación. En el análisis de la Agenda 2030 no hemos visto en ninguna parte, la constatación de una realidad que ha parecido ser invisibilizada. Al contrario, hemos visto cómo en cierto sentido, se buscaban fortalecer los ritmos de aquello que la pone en jaque.

La educación, las escuelas – ese espacio reservado al *conocimiento del mundo* en tanto que *separado* de él- ha olvidado su función y su sentido. Y, lo que es más peligro aún, se inserta en una realidad que pone en duda el valor que produce y que la sustenta.

La crisis de la educación se asienta sobre la crisis del concepto de autoridad, en este caso, a nivel epistemológico. Una crisis epistemológica que colisiona también con los valores democráticos, con el derecho a la libertad religiosa ideológica y de culto, con el derecho a la información y a la libertad de expresión, con el derecho a la libertad de pensamiento y conciencia, con el derecho a la libertad de cátedra y de enseñanza, con la objeción de conciencia y, en último término con el derecho a la participación ciudadana de la comunidad política.

Debemos seguir en este punto las palabras de Hannah Arendt en cuanto a la crisis de la educación cuando nos dice que si no aprovechamos la oportunidad que la ella nos ofrece para “volver sobre las preguntas mismas” (Arendt, 1993, pp. 39), entonces esta crisis se convertirá en un desastre, pues “semejante actitud no sólo agudiza la crisis, sino que nos hace perder la experiencia de la realidad y la oportunidad de reflexionar que proporciona” (*ibidem*, pp. 39).

En este sentido, tenemos que decir, que la educación tiene sus propios retos tal y como señalaba Bauman en su obra *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (2007). Y en tanto que tiene sus propios retos, debe reconocerse y prestarse en las instituciones apoyo a ella. El primero de los retos a los que se enfrenta la educación es lidiar con la continua demanda de conocimientos nuevos y actualizados, pues, ésta oculta un enorme basurero informacional. Y, el segundo, lidiar con el cambio permanente y carente de direccionalidad de esta demanda. Estos hechos son los que ponen en entredicho el valor mismo de la educación, pues su producto, el conocimiento, es desechado día tras día, *paper* tras *paper*.

¿De qué manera podrían ayudar las instituciones a salvar estas enormes dificultades? Nosotros pensamos que la solución no reside en la *transversalidad* a la que tanto se menciona. Si no, más bien, reside en restaurar la autoridad epistemológica que es la única facultada, en último término, para ordenar de nuevo los conocimientos y las informaciones hoy erróneamente igualados en un ansia de relativismo, escepticismo y subjetivismo.

Pensamos que el reconocimiento de la educación filosófica y su traducción material en la realidad de las aulas podría liderar en buena parte la solución a estos retos y tareas. Decimos estas cosas, por la sencilla definición de filosofía que hemos ido apuntando en estas páginas. La filosofía en tanto que saber de saberes es la disciplina que mejor puede persuadir sobre el valor y la necesidad de todos ellos. Pero, además, aporta los criterios que las rigen y que sirven o servirían perfectamente a la sociedad de brújula para guiarse en el acelerado flujo de las informaciones en el que vive envuelta.

En definitiva, no nos queda más remedio que sumarnos a Quattrociocchi (2016) cuando dice que vivimos en unas sociedades llamadas del conocimiento y la información, donde los últimos y más peligrosos fenómenos que nos amenazan son precisamente los relacionados con la desinformación. La educación está en crisis por la pérdida del valor de este conocimiento, pues era el valor que la sustentaba. La tarea que queda pendiente en la Agenda 2030 en lo propio al sistema educativo es justamente un refuerzo de la función fundamental que ella nos puede brindar “ofrecer un conocimiento de valor duradero” (Bauman, 2007, 26) que sin duda debe y puede aportar la educación filosófica.

Así pues, en cuanto a las materias filosóficas pensamos que deben estar presentes en las aulas no solo a razón de las demandas de la sociedad, sino que la filosofía merece ser escuchada en las aulas por la sociedad sobre aquello que tenga que decir sobre el mundo.

Dicho de otro modo, no se trata solo de que la filosofía exista en el currículo porque la sociedad necesite cohesionarse urgentemente a riesgo de luchas, de la mala convivencia o de perder la paz o el sentido de la realidad. Si no que la filosofía esté presente en los currículos para el ejercicio de la ciudadanía y la efectiva realización del derecho al desarrollo de su personalidad pues otorga los criterios para moverse libre e igualmente por el mundo.

Resolvemos de esta manera la cuestión sin resolver muchas páginas atrás. ¿Cabe hablar del derecho a una educación filosófica? En base a todo lo expuesto y desarrollado en estas páginas, nuestra respuesta es decididamente afirmativa. Esperamos y deseamos que las nuevas generaciones político-administrativas así logren entenderlo y toda la comunidad educativa nos impliquemos en este proyecto. La filosofía también puede y debe ser una apuesta por la esperanza, por la construcción de una ciudadanía más activa y comprometida. Este ha sido también el objeto de mi trabajo de investigación.

9 Bibliografía.

- Arendt, H. (1993) *The Crisis in the Education*. (Trad. J.M. Romero). Cuaderno Gris. (Trabajo original publicado en 1959).
- Arnaiz Sánchez, P. (2019). La educación inclusiva: mejora escolar y retos para el siglo XXI. Participación educativa. *Revista del Consejo Escolar del Estado*. 6 (9), pp. 41 -51.
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Editorial Gedisa. S.A
- Calatayud, M.A. (2019). Orquestar la Evaluación Inclusiva en los Centros Educativos ¿Por dónde empezar? *Revista internacional de educación para la justicia social*. 8. (2). 165- 176. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.009>
- Cansino, D. y Castro, M. (2017). Economía Ecológica. Calderón, A. Molero, R., Bullejos, A., Martínez, C (coords). *Hacia una economía más justa. Manual de corrientes económicas heterodoxas*. (pp. 11- 32), Economistas sin fronteras. <http://ecosfron.org/wp-content/uploads/Economistas-heterodoxas-julio-2017.pdf>
- Carvajal, A. (Sábado, 21 de noviembre de 2020). ‘Marea Naranja’ de padres y colegios contra la Ley Celaá: Nos pisotean. EL MUNDO. <https://www.elmundo.es/espana/2020/11/21/5fb81e7efc6c8356768b457d.html>
- Constitución Española, de 29 de diciembre de 1978. Boletín Oficial del Estado, núm. 311, pp.29313 a 29424. <https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>
- Decreto 168/2018, de 11 de diciembre de 2018, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el reglamento del Programa Accede, sistema de préstamo de los libros de texto y el material curricular de la Comunidad de Madrid. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, de 14 de febrero de 2018. Pp.89-105. <https://www.bocm.es/boletin/CM Orden BOCM/2018/12/14/BOCM-20181214-18.PDF>
- Echeita, G. y Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de Educación*, 327, 31-48.
- Echeita, G. (2017) << Educación inclusiva. Sonrisas y Lágrimas.>>. *Aula Abierta*, Universidad de Oviedo.46, pp. 17-24.

- Gobierno de España. (2018). Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030: Hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible. (www.transparencia.gob.es)
<https://transparencia.gob.es/transparencia/dam/jcr:6e0f06b9-a2e0-44c0-955a-dad1f66c11d7/PLAN%20DE%20ACCI%C3%93N%20PARA%20LA%20IMPLEMENTACI%C3%93N%20DE%20LA%20AGENDA%202030.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2021). Indicadores de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. (www.ine.es)
https://www.ine.es/ods/publicacion_ods.pdf
- Instituto de las Mujeres, Ministerio de Igualdad (2019, 19 de febrero). La vicepresidenta presenta el Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2019-2022 al Consejo de Participación de la Mujer. (www.inmujeres.gob.es)
<https://www.inmujeres.gob.es/actualidad/noticias/2019/FEBRERO/consejoparticipacion.htm>
- Kant, I. (1983) *Pedagogía*. (Trad. L. Luzuriaga y J.L. Pascual). Akal.
- La Moncloa. (15 de octubre de 2021). El presupuesto de becas y ayudas del Ministerio de Educación y Formación Profesional sube un 44% desde 2017. (www.lamoncloa.gob.es)
<https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/educacion/Paginas/2021/151021-becas.aspx>
- Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, páginas 122868 a 122953.
<https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Marcos del Cano, A.M., Martínez Morán, N.(coords). (2017). *Teoría del Derecho*. Universitas.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2021). La tasa de abandono educativo temprano se sitúa en el 16% en 2020, según los datos de la Encuesta de Población Activa. (educacionyfp.gob.es)
<https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2021/01/20210129-abandonoeducativo.html>

- Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Presencia de mujeres en el personal universitario y en el I+D+I. Secretaría General Técnica del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.
- <https://www.ciencia.gob.es/InfoGeneralPortal/documento/f97aa94d-9c13-4c5e-b47a-a8ae1e8280f2>
- Ondacero.es. (2022, 31 de mayo). Ayuso revisará los libros de texto para evitar que se “adoctrine” a los niños. ONDACERO. https://www.ondacero.es/emisoras/comunidad-madrid/madrid/noticias/ayuso-revisara-libros-texto-evitar-que-adoctrine-ninos_202205316296559fd7b96e0001f894e0.html
- Quattrociocchi, W. (2016). Internet, la era de la (des)información. *Investigación y ciencia*. Octubre de 2016. Pp. 80-87. <https://www.investigacionyciencia.es/revistas/investigacion-y-ciencia/especial-40-aniversario-682/la-era-de-la-des-informacin-14587>
- Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado. núm. 76, de 30 de marzo de 2022, pp. 41571 a 41789. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/03/30/pdfs/BOE-A-2022-4975.pdf>
- Rousseau, J.J. (1982). *Emilio*. (Trad. L. Aguirre Garrido). EDAF.
- RTVE.es. /Efe. (2021, 21 de abril). El Tribunal Constitucional admite a trámite los recursos de PP y Vox contra la 'ley Celaá'. RTVE.ES. <https://www.rtve.es/noticias/20210421/constitucional-admite-recursos-pp-vox-ley-celaa/2087085.shtml>
- Suárez Pertierra, G. (2016). *Derecho Eclesiástico del Estado*. Tirant lo Blanch. 2ª Edición.
- UN. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- UN. (2015). Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf

- UNESCO (y otras organizaciones) (2016). *Declaración de Incheon*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Urosa Sanz, R. (2012). El derecho a la educación en la Constitución española. *Crítica*, 979, 39- 43.