

La construcción de la ciudadanía global  
con personas jóvenes: investigando  
prácticas transformadoras con  
metodologías participativas e  
inclusivas



Proyecto I+D+i  
PID2020-114478RB-C22



MINISTERIO  
DE CIENCIA  
E INNOVACIÓN



Universidad de Oviedo

## INFORME PRELIMINAR.

FASE 1 DEL PROYECTO FINANCIADO POR MCIN/AEI/  
10.13039/501100011033Oviedo

Grupo de Investigación IETIC EVEA. Universidad de  
Oviedo.

Investigadora Principal: Aquilina Fueyo Gutiérrez.

**Título:** *La construcción de la ciudadanía global con personas jóvenes: investigando prácticas transformadoras con metodologías participativas e inclusivas. Informe preliminar Fase 1.* PID2020-114478RB-C22. MCIN/AEI/10.13039/501100011033Oviedo

**Autores/as:** Fueyo Gutiérrez, Aquilina (coord.). Braga Blanco, Gloria, Hevia Artime, Isabel, Menéndez Álvarez-Hevia, David y Grupo de investigación IETIC EVEA

**Año:** 2023.

Publicado bajo licencia Creative Commons [CC BY-NC-ND 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



## ÍNDICE:

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL INFORME.....	5
3. METODOLOGÍA.....	6
3.1. Técnica de recogida de información: entrevistas.....	7
3.2. Técnica de recogida de información: análisis documental.....	8
4. DISCUSIÓN DE LAS ENTREVISTAS.....	14
4.1. Definición de Educación para la Ciudadanía Global. Sintonizando significados.....	14
4.2. La participación como instrumento e infraestructura.....	17
4.3. ¿Qué entienden los informantes por una buena práctica?: La que da voz y agencia a las personas jóvenes.....	18
4.4. Relevancia, actualidad del tema ¿Qué aporta el enfoque de ciudadanía global?.....	19
4.5. Construcción de una ciudadanía Global en la era digital.....	20
4.6. Ayudas y oportunidades para su desarrollo. ¿Qué elementos facilitan la puesta en marcha de proyectos con el enfoque de EpCG?.....	22
4.7. Barreras o dificultades identificadas para la Educación para la Ciudadanía Global con personas jóvenes.....	23
5. RESULTADOS.....	25
6. BIBLIOGRAFÍA.....	31

## 7. INTRODUCCIÓN

Los cambios que se están produciendo en las sociedades del siglo XXI aconsejan revisar los procesos socioeducativos por los que se construyen las identidades colectivas en relación con la ciudadanía global, tal y como vienen señalando en los últimos años numerosos organismos internacionales. La UNESCO habla de la necesidad de construir una ciudadanía mundial con enfoque global que implique una actitud básica para entender la existencia de múltiples niveles de identidad incluyendo una “identidad colectiva” que trasciende a la cultura individual, religiosa, étnica u otras diferentes. Partimos de que dicha ciudadanía debe ser claramente inclusiva en coherencia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030 de la ONU o la *Declaración de Incheon* para la Educación 2030 (UNESCO). Sin duda, la construcción de este tipo de identidad en adolescentes no es tarea fácil y, menos aún, cuando los ecosistemas en los que hoy se construyen las identidades se encuentran muchas veces en el cruce entre espacios virtuales y presenciales.

La **Educación para la Ciudadanía Global (ECG)** surge como respuesta pedagógica ante la necesidad de abordar los problemas contemporáneos desde una perspectiva más amplia en la que las relaciones entre los sistemas, las personas y el medio natural se entrelazan de forma compleja en lo local y global.

En España, la ECG presenta una larga tradición, vinculándose en sus orígenes con la Educación para el Desarrollo, Educación Multicultural y Educación Cívica. En la actualidad, la ECG aparece configurada de una forma más amplia, nutriéndose tanto de definiciones oficiales — provenientes de organismos internacionales — como de elementos discursivos asociados a las pedagogías críticas y postcríticas, desde los que se analiza y cuestiona la influencia de la globalización en nuestras vidas (Calvo, 2017).

El concepto de ECG se conoce en otros países como *Global Learning* (Austria o Reino Unido) o *Global Education* (Polonia o Finlandia) y pone el foco en analizar la dimensión política, social, económica, educativa y cultural de nuestras sociedades cada vez más interconectadas e interdependientes (Davies et al. 2018). La construcción de una ciudadanía global es un tema de gran relevancia y actualidad internacional y nacional, tanto a nivel político, como académico y de investigación. La Declaración de Maastrich (2002), documento marco para la estrategia europea de mejora e incremento de la educación para la ciudadanía global en Europa, estableció una definición que hoy es comúnmente aceptada y conocida como “definición de Maastrich” y que considera que la Educación para la ciudadanía global es una propuesta que abre los ojos y mentes a las realidades del mundo, concienciando a las personas para alcanzar un mundo más justo, igualitario, equitativo y de respeto a los derechos humanos para todos. Es una educación

que abarca perspectivas como la Educación para el Desarrollo, para los Derechos Humanos, para la Sostenibilidad, para la Paz y Prevención de Conflictos y Educación Intercultural, siendo estas las dimensiones globales de la Educación para la Ciudadanía (ANGEL, 2020).

En la actualidad, y con el impulso de GENE (Global Education Network Europe), la red europea de Ministerios y Agencias con responsabilidad en sus países en políticas y financiación en el campo de la Educación para la Ciudadanía Global se está trabajando en una Declaración Europea sobre Ciudadanía Global con la vista puesta en el año 2050. Se subraya el indispensable rol que debe jugar la educación para hacer frente a los múltiples retos que presentan las sociedades actuales y para contribuir a la paz, la solidaridad internacional, los derechos humanos, la justicia social global y la sostenibilidad (<https://www.gene.eu/ge2050>). Al mismo tiempo, este enfoque educativo se nutre de las pedagogías críticas y postcríticas (como, por ejemplo, la perspectiva postcolonial), cuestionando la posibilidad de conceptualizar una ciudadanía global que reconozca los mismos derechos para todas las personas en todos los países y territorios, analizando críticamente el ethnocentrismo, androcentrismo y antropocentrismo del propio concepto de ciudadanía (Andreotti, 2010; Torres, 2019). Es así como surgen nuevos conceptos que nutren el campo y que subrayan nuevos retos para los modelos teóricos y las prácticas de la Educación para la Ciudadanía Global.

Tomando como referencia el trabajo de Andreotti (2006) y Stein (2021), identificamos principalmente cuatro enfoques ideológicos que condicionan la forma en la que nos acercamos a la Educación para la Ciudadanía Global:

- 1- **Enfoque blando:** se plantean sensibilizar sobre cuestiones referidas a la ECG asumiendo el enfoque liberal y neoliberal de la ciudadanía global (buen ciudadano/a en el sentido de la democracia occidental).
- 2- **Enfoque crítico:** buscan cuestionar, deconstruir el discurso/prácticas hegemónicas identificando sus profundas formas de injusticia (ciudadano/a que conoce las desigualdades y se implica para transformarlas).
- 3- **Enfoque postcrítico:** plantea una crítica radical a los fundamentos del pensamiento moderno el cual sustenta formas hegemónicas de interpretar y relacionarse con el mundo. Desde esta posición se desarrolla una conceptualización de la ECG que busca problematizar las relaciones, las formas de conocer y las formas de actuar en un mundo diverso, cambiante y en crisis.

Para la elaboración de este informe, partimos de la idea de que nuestro pensamiento, siguiendo la clasificación de estas autoras, en origen está vinculado a un enfoque blando. Un discurso dominante sobre el que reconocemos se articula gran parte del pensamiento académico, pero del que intentamos desvincularnos a través de los planteamientos que presentan otros enfoques. En este proceso, encontramos en el

enfoque crítico una alternativa viable y necesaria que, desde nuestro punto de vista, se debería de complementar con otros enfoques orientados a la coproducción de nuevas prácticas que lleven a una reconstrucción de la ciudadanía global ligada a la experiencia de las personas jóvenes en contextos concretos. Por otro lado, el enfoque proscrito se nos presenta como un marco de pensamiento alternativo, que nos invita a una reflexión profunda, pero de difícil traslado al contexto educativo sobre el que operamos.

El debate sobre la ECG supone, por lo tanto, todo un reto para la comunidad educativa que se encuentra con un concepto en el que el vínculo entre sus elementos centrales (global-ciudadanía-educación) está en continua reestructuración y con la no existencia, o imposibilidad de un consenso en su forma, definición y práctica (Sant et al, 2018). Un debate abierto por diferentes flancos que requiere para su comprensión de un estudio pormenorizado y situado que, aunque no suponga —ni pretenda— el cierre de la discusión permita explorar su manifestación, operatividad y contribución dentro de un contexto particular.

## 2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL INFORME

Este informe se sitúa dentro del proyecto I+D+i *La construcción de la ciudadanía global con personas jóvenes: investigando prácticas transformadoras con metodologías participativas e inclusivas*, financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación<sup>1</sup>. Este proyecto tiene como objetivo principal comprender cómo se construye ciudadanía global con personas adolescentes entre 14 y 16 años en diversos espacios y en diferentes prácticas (presenciales/virtuales, locales/nacionales/internacionales, formales y no formales, etc.), así como diseñar nuevas prácticas de forma colaborativa. Se trata de un estudio cuya metodología tiene un enfoque fundamentalmente cualitativo, abordando estudios de caso representativos y en sus últimas fases se apuesta por metodologías de codiseño, potenciando la legitimidad y el protagonismo en la toma de decisiones por parte de las personas jóvenes desde las primeras etapas de dichas prácticas. Se trata de un proyecto coordinado con la Universidad de Cantabria y, en coherencia con la metodología adoptada, el subproyecto de la Universidad de Oviedo contribuye a todas las fases de la investigación aportando especificidad a nivel territorial, así como especialización en determinados análisis.

A través de este documento se presenta un informe de la primera fase del proyecto conducida por los miembros del *Grupo de Investigación sobre Innovación Educativa con TIC en Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje IETIC-EVEA* de la Universidad de Oviedo<sup>2</sup>. En esta primera fase se busca responder al Objetivo General 1 de la Memoria Científica Técnica del proyecto que se centra en actividades de mapeo que permitan *Detectar, describir, conocer en profundidad y documentar experiencias educativas de*

---

<sup>1</sup> PID2020-114478RB-C22 financiado/a por MCIN/AEI/ 10.13039/501100011033Oviedo

<sup>2</sup> Web del grupo: <https://www.unioviedo.es/grupoetic/equipo/>

*ciudadanía global que se están desarrollando en el marco de la educación formal y no formal y en escenarios presenciales y virtuales situadas en el contexto asturiano.* Para ello en esta Fase 1 del proyecto (desarrollada durante el curso 2021-2022), además de revisar la bibliografía e informes disponibles y analizar los marcos legislativos y curriculares de la comunidad autónoma asturiana, se han examinado las principales experiencias existentes en Asturias en contextos formales y no formales, estudiando las tendencias dominantes en la conceptualización y en las prácticas de educación para la ciudadanía global a través de la realización de entrevistas en profundidad a informantes clave en el territorio. Con el objetivo de reflexionar sobre lo aprendido en esta Fase 1 de la investigación se elabora este informe cuyos objetivos son:

1. Dar cuenta del trabajo desarrollado en la Fase 1 del subproyecto I+D+I.
2. Identificar y reflexionar sobre los resultados preliminares obtenidos a partir del análisis de las entrevistas piloto.
3. Perfilar las líneas de actuación de la segunda fase del proyecto teniendo en cuenta lo aprendido en esta primera fase.

En definitiva, este informe sintetiza los principales resultados de la primera fase de la investigación cuyo objetivo ha sido visibilizar los discursos y prácticas de centros educativos de secundaria, asociaciones y fundaciones que trabajan con personas jóvenes y Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD) que trabajan en el campo de la Educación para el Desarrollo, la Ciudadanía Global y la Transformación Social en Asturias.

### **3. METODOLOGÍA**

*“Tú puedes tener patrones, como en costura, pero tú luego tienes que tomar las medidas de la gente para hacer el traje. O sea, yo puedo tener un patrón de cómo hacer una chaqueta y una chaqueta tiene que tener un tipo por aquí, no sé..., no sé cuánto, pero ¿a qué no hago la chaqueta igual para todo el mundo?” (K.1.1., p.24)*

Esta cita, de uno de los informantes clave entrevistados en esta fase inicial del trabajo, expresa muy bien cómo creemos que debe ir definiéndose la metodología en el desarrollo de un proyecto de investigación como este. Las interpretaciones e indagaciones preliminares que nos van ofreciendo las técnicas y procedimientos de análisis inicial tienen que servir de guía para las siguientes fases. Deben ir revisándose continuamente para tomar decisiones metodológicas que permitan ir tirando de los hilos indagativos que se vayan abriendo. Un diseño metodológico completamente cerrado y definido de antemano no permite aprovechar los hallazgos imprevistos, los descubrimientos inesperados, no permite profundizar a modo de espiral cíclica en torno a las preguntas de la investigación, obteniendo respuestas parciales que hay que seguir matizando y contrastando una y otra vez.

En esta primera fase del trabajo se ha optado por una metodología de naturaleza cualitativa que se apoya en las entrevistas y el análisis documental para visibilizar los discursos de quienes trabajan a favor de la ECG en el territorio asturiano.

### 3.1. Técnica de recogida de información: entrevistas.

Para la recogida de información en esta fase de la investigación se ha optado por la técnica de la entrevista. A través de las entrevistas a informantes clave se ha buscado mapear las experiencias que se están desarrollando en el territorio de la comunidad autónoma del Principado de Asturias, así como empezar a dibujar la diversidad de discursos y prácticas existentes en el campo.

Desde este planteamiento, en esta primera fase de trabajo se han desarrollado **entrevistas semiestructuradas en profundidad con 14 representantes** de tres grupos diferentes. Para ello se diseñan dos guiones de entrevistas orientados al perfil específico de las personas entrevistadas. En un primer momento, se realizaron **seis entrevistas piloto iniciales** que sirvieron para testear y validar los guiones de preguntas y, posteriormente, se desarrollaron el resto de las entrevistas.

GRUPO	PARTICIPANTES
<p><i>1. Personas vinculadas a la administración educativa y responsables de Centros educativos de secundaria</i></p> <p>Se incluyen aquellas que desarrollan alguna experiencia significativa de Educación para la Ciudadanía Global.</p>	<p>Participaron en las entrevistas <b>6 representantes</b> de este grupo.</p> <p>Se utilizaron como referencia los centros que colaboran con la Agencia Asturiana de Cooperación en la elaboración de la <i>Estrategia Asturiana de Educación para el Desarrollo Humano Sostenible y Sensibilización</i> en el año 2022.</p>
<p><i>2. Asociaciones u organizaciones</i></p> <p>Se incluyen aquellas que trabajan en el ámbito de la participación y la inclusión.</p>	<p>Se entrevistaron a <b>los responsables de los proyectos de 6 asociaciones</b> de este tipo que trabajan prioritariamente con población joven.</p>
<p><i>3. Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD)</i></p> <p>Se incluyen aquellas que promueven y desarrollan actividades y proyectos educativos en los centros educativos de la comunidad, a través de la convocatoria de proyectos o ayudas de diferentes administraciones públicas como AECID, la Agencia Asturiana de Cooperación.</p>	<p>Se entrevistaron en esta fase a <b>2 personas responsables de ONGDs</b> de carácter nacional e internacional.</p>

Con cada una de las personas entrevistadas se ha profundizado, entre otras, en las siguientes cuestiones clave:

1. Sentido y significado de la Educación para Ciudadanía Global.
2. Experiencias socioeducativas que dinamizaban y en las que habían participado o estaban participando en la actualidad.
3. Relevancia o actualidad del tema
4. Principales barreras y ayudas identificadas en el desarrollo de proyectos educativos sobre Ciudadanía Global

El proceso de categorización inicial se ha centrado en las **seis entrevistas piloto**, usando esas cuatro grandes dimensiones. Por una parte, se eligen entrevistas que representan la variedad desde los diferentes agentes y experiencias con las que se ha realizado el mapeo: tres responsables de organizaciones que trabajan con personas jóvenes, un profesor de un centro de secundaria y dos personas que trabajan en ONGDS. Por otra parte, se han seleccionado esas cuatro cuestiones clave para empezar a desbrozar la complejidad de los discursos/prácticas existentes y, a la vez, perfilar mejor las categorías del análisis estableciendo nuevas subcategorías que servirán de punto de partida para la codificación y el análisis del total de las entrevistas realizadas.

### **3.2. Técnica de recogida de información: análisis documental**

En paralelo a las entrevistas, el grupo de trabajo de la Universidad de Oviedo ha desarrollado un trabajo de revisión y análisis documental sobre ECG entre los años 2020 y 2021 que incluye: un análisis bibliográfico de la literatura académica, un diagnóstico de informes internacionales y una revisión de normativa y legislación nacional.

Este análisis documental nos ha permitido obtener información adicional que suplementa el material de las entrevistas y contribuye a la construcción de un marco teórico y contextual para las posteriores fases del proyecto

En cuanto a la **búsqueda en bases de datos:**

<b>Términos buscados, señalando criterios de inclusión y exclusión:</b>
TÉRMINOS BUSCADOS Educación para el Desarrollo (sostenible) / Educación para la Ciudadanía (Global) (Mundial) / Educación para la Justicia Social (Global) / Educación para la Transformación (Social) / Educación y Derechos Humanos / Educación para problemas globales. WOS y SCOPUS

Criterios de inclusión: En español, publicados en 2020 y 2021, que los términos aparezcan en el título y que estén en acceso abierto.

Criterios de exclusión: No relacionados con el tema (ej.: desarrollo tecnológico, medicina) y duplicados en ambas bases.

DIALNET

Criterios de inclusión: En español, publicados en 2020 y 2021, que los términos aparezcan en el título o resumen. Solo artículos académicos a texto completo.

Criterios de exclusión: No relacionados con el tema (ej.: desarrollo tecnológico, medicina) y duplicados en ambas bases.

## RESULTADOS 2020

BASE DE DATOS	RESULTADOS OBTENIDOS	ARTÍCULOS DESCARTADOS	TOTAL DE ARTICULOS PRESELECCIONADOS
Scopus	41	30	11
Dialnet			
Web of Science	35	24	11
Otras indicar	44	8	36
TOTAL	120	62	58

### Principales tendencias detectadas en la búsqueda en bases de datos (2020):

En cuanto a la afiliación de la autoría, 46 de las publicaciones la mantienen con instituciones españolas. Respecto a la terminología principal empleada para referirse a la Educación para la Ciudadanía Global, términos como “Educación para la Educación Mundial”, “Educación para la Justicia Social Global”, “Educación para la Paz”, “Ciudadanía Planetaria”, “Desarrollo Sostenible” o “Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global” son poco frecuentes (una única aparición), mientras que otros como Educación para la Ciudadanía (5), Educación para el Desarrollo (6), Educación en Derechos Humanos (8) y Educación para la Ciudadanía Global (10) aparecen en mayor medida. el término más empleado es Educación para el Desarrollo Sostenible (19).

Atendiendo al tema principal que abordan las publicaciones (hay varios que en segundo plano integran otras de las temáticas) son poco frecuentes el asociacionismo/participación juvenil (1), la dimensión ambiental (1), la ciudadanía global en entornos rurales (1), los entornos virtuales y los medios de comunicación (2), el análisis de la legislación (2) y la formación del profesorado (5). Sin embargo, aspectos vinculados a la educación formal (20) y las reflexiones históricas, teóricas o conceptuales

(26) vertebran la mayoría de publicaciones. Concretamente, aquellos artículos que abordan etapas de la educación formal se centran mayoritariamente en la etapa universitaria (11), estando poco representadas Educación Primaria (2) y Educación Secundaria (1) (hay 3 publicaciones generales y 1 que combina Primaria y Secundaria).

### RESULTADOS 2021

BASE DE DATOS	RESULTADOS OBTENIDOS	ARTÍCULOS DESCARTADOS	TOTAL DE ARTICULOS PRESELECCIONADOS
Scopus	20	12	8
Dialnet			59
Web of Science	29	21	8
TOTAL			75

### Principales tendencias detectadas en la búsqueda en bases de datos (2021):

En relación con el país de afiliación, se han registrado un total de 40 publicaciones en el contexto español. De ellas, dos son en colaboración con instituciones internacionales (España-Chile; España-Portugal-Reino Unido). En cuestiones de terminología, el concepto con más calado es “Educación para la Ciudadanía Global” seguido de otros como “Educación para el Desarrollo” y “Educación para el Desarrollo Sostenible”. En algunas publicaciones la diferencia entre ambos enfoques se diluye generando dudas acerca de si se trata del mismo planteamiento en ambos casos. Por otro lado, el término “Educación para la Transformación” posee un impacto considerable si bien no siempre se articula bajo una única denominación. En cualquier caso, educar para la transformación parece constituir un eje temático con cierta relevancia en las publicaciones. Finalmente, otras acepciones como “Educación para los Derechos Humanos”, “Educación para la Justicia Social” o “Educación para la Ciudadanía Mundial” manifiestan una menor presencia.

En base a los resultados obtenidos ha aflorado otra serie de términos de interés que se también se asocian al concepto de *Ciudadanía Global* y que pueden ser de utilidad en futuros trabajos de revisión bibliográfica.

- Educación para la Paz
- Cultura de la Paz
- Ciudadanía Crítica
- Educación para la Libertad
- Educación Social

- Educación Intercultural
- Educación Cívica
- Educación Ambiental

Del mismo modo, términos como *ciudadanía*, *democracia*, *pensamiento crítico*, *Derechos Humanos* y *sostenibilidad* emergen como ejes secundarios de la revisión. Por último, existe una clara vinculación de la literatura con la Agenda 2030 alineándose en muchos de los casos con los postulados de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Aludiendo a las temáticas que más se abordan en las publicaciones, el grueso recae en las experiencias o reflexiones vinculadas al ámbito de la Educación Formal. De entre todas las etapas, la balanza se inclina en mayor medida hacia la Educación Superior, si bien para la presente revisión se ha priorizado la selección de literatura vinculada a etapas de Educación Obligatoria. En menor medida se identifican artículos de reflexión teórico-política o de revisión normativa y, de manera muy puntual, el contenido se formula en términos de educación no formal o de asociacionismo/participación juvenil.

Como broche final, y en relación con la dimensión filosófica predominante, no cabe duda de que el enfoque liberal es el más utilizado para hablar de ECG. Se constata que es necesario un cambio de perspectiva y que dicho cambio ha de responder a un patrón universal que beneficie a toda la población y que se encuentre bajo el amparo de los DDHH, los ODS, la Agenda 2030... Se hace mención especial a organismos como las Naciones Unidas o la UNESCO. A pesar de ello, se percibe cierta tendencia crítica en algunos artículos, especialmente en aquellos obtenidos a partir de la búsqueda del término *Educación para la Justicia Social*. Finalmente, se destaca la selección de dos únicos artículos vinculados al ideario pos-crítico.

En cuanto a la **búsqueda de informes internacionales** se han seleccionado y analizado 28 informes publicados entre los años 2020 y 2022 sobre Educación para la Ciudadanía Global dentro de un contexto internacional. Para su localización, se ha recurrido a una búsqueda abierta en internet combinando términos en inglés como *Global/ Citizenship/ Education* (para delimitar la temática) y *report/ brief/ review* (para definir el tipo de documento). Para completar esta búsqueda se ha considerado también el catálogo de publicaciones de la UNESCO (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380063>). Se han considerado como internacionales aquellos informes cuyo ámbito geográfico sobre el que se centra el informe es otro diferente al español o global.

La exploración de los informes se ha realizado en torno a las siguientes categorías: ámbito geográfico (país o área geográfica sobre el que se centra el informe), organismo responsable de elaborar el informe, propósito del informe (analizar políticas públicas, describir o analizar situación, identificar/difundir prácticas, proponer políticas públicas

y otros), terminología usada para referirse al tema de la ciudadanía global, ámbito educativo sobre el que se centra, enfoque o discurso dominante, contenido del informe y relevancia para el estudio.

Esta búsqueda ha servido para sacar algunas conclusiones que nos permiten contextualizar el debate sobre Educación para la Ciudadanía Global dentro de un contexto institucional amplio.

### Principales hallazgos del análisis de los informes internacionales:

- El propósito de los informes es variado. Gran parte de los informes se centran en proporcionar información sobre la situación de la educación global en un contexto particular (nacional, continental o global). También se consideran prácticas y orientaciones para el desarrollo de políticas sobre la educación para la ciudadanía global.
- Se utiliza diferente terminología para hablar de ECG. En la mayoría de ellos el concepto aparece de forma explícita como Educación Para la Ciudadanía Global (Global Citizenship Education) pero es muy común encontrarse informes sobre Educación Global (Global Education) que tratan temas que se podrían considerar de ECG. No obstante, el término de Educación Global es aún más amplio que el de ECG. Bajo el concepto de Educación Global nos encontramos informes que hablan del estado de la educación en el mundo, estudios comparativos y de análisis de políticas educativas y sistemas.
- Como término secundario asociado a ECG nos encontramos con un amplio abanico de conceptos. Algunos sirven para definir el área de ECG sobre el que el informe pone énfasis (por ejemplo Climate change Education, Development Education, Global Citizenship Education, Human Rights Education, Education for Sustainable Development, Education for Peace, and Intercultural Education etc.). Otros informes proponen nuevos vínculos que expanden el marco conceptual tradicional de la ECG (por ejemplo Southern African Liberation history, Transformative Education, Global learning, active global citizenship, curriculum globalizado, pedagogía del contrato social etc.)
- Los informes se centran en diferentes ámbitos educativos que incluyen educación formal, no formal, formación del profesorado, asociaciones etc.
- El enfoque ideológico desde el que se plantean gran parte de los informes se sitúa dentro de discurso Neoliberal-liberal. En segundo lugar, aparecen informes que se asocian a un discurso crítico. No obstante, en muchos casos los discursos se entrelazan.

En cuanto a **la revisión de la legislación estatal y autonómica**, la LOMLOE (2020) es el marco normativo estatal vigente sobre el cual comenzamos el análisis legislativo. En el Preámbulo de la citada ley se recoge que la educación implica la formación de personas ciudadanas comprometidas, críticas y participativas. Para ello se fomentan y promueven valores democráticos y, por tanto, se hace imprescindible la implicación de toda la comunidad educativa en su conjunto, aspecto que ya se mencionaba en la LOE (2006). Como aspecto relevante, la LOMLOE (2020) incorpora los planteamientos recogidos en la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Además, también hay que tener en cuenta que algunos planteamientos de la LOE (2006) requerían cierta actualización; así pues, la LOMLOE (2020) viene a mejorar aspectos tales como como: a) el enfoque de igualdad de género en educación, reforzándolo y poniendo énfasis en que se debe abordar en todas las etapas educativas aspectos como la igualdad entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia de género. b) el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, introduciendo y desarrollando ambos conceptos en la Educación Secundaria Obligatoria, incluyendo la educación para la paz, los derechos humanos, la sostenibilidad a partir de aspectos como la educación intercultural y la educación para la transición ecológica. c) la educación inclusiva, entendida como un derecho humano vertebrador de la educación comprensiva. Por tanto, el modelo educativo planteado en la LOMLOE (2020) obedece a necesidades de convivencia en un contexto global, plural, más moderno, menos rígido y más abierto; y todo ello haciendo hincapié en que en todas las etapas de la educación obligatoria se trabajen aspectos vinculados a la educación de la ciudadanía global.

Tal y como ya se indica en el preámbulo de la LOMLOE (2020), en la exposición de motivos se hace referencia a que las nuevas circunstancias socioeconómicas requieren que, en el ámbito educativo, se aborden aspectos relacionados con el desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030. Para ello se resalta la necesidad de recuperar la materia de “Educación en Valores Cívicos y Éticos” como una materia obligatoria que aporta aspectos esenciales relacionados con la educación para el desarrollo, para la sostenibilidad, para la ciudadanía mundial y para los derechos humanos.

El análisis del currículum asturiano también muestra que la presencia de competencias, contenidos, criterios de evaluación, etc, relacionados con los temas de la ciudadanía global son constantes en la etapa secundaria obligatoria- que es la que más nos interesa por el ámbito de estudio del proyecto- por lo que su abordaje a nivel escolar está más que justificado en la escuela española y asturtiana del siglo XXI.

El informe detallado de este análisis documental está disponible en <https://www.unioviedo.es/grupoetic/informe-sobre-analisis-documental-epcg/>

## 4. DISCUSIÓN DE LAS ENTREVISTAS

A continuación, presentamos la discusión de los resultados obtenidos en el análisis preliminar de las seis entrevistas piloto, punto de partida para los análisis y acciones a desarrollar en la segunda fase de la investigación. Como ya se ha comentado, las entrevistas fueron codificadas identificando extractos representativos en las cuatro grandes dimensiones señaladas, lo que nos permitió empezar a analizar la complejidad del campo en discursos y prácticas. No pretendemos en este análisis preliminar ofrecer conclusiones definitivas, sino más bien abrir líneas de indagación para las siguientes fases del proyecto de investigación. Este análisis también nos permite identificar con más precisión, matizar y seguir desarrollando las grandes categorías iniciales para aplicarlas al total de las entrevistas realizadas, así como explorar subcategorías y nuevas formas de trabajar con los datos en subsiguientes fases.

### 4.1. Definición de Educación para la Ciudadanía Global. Sintonizando significados

Nos hemos encontrado en esta dimensión una gran pluralidad de significados bajo la etiqueta de educación para la ciudadanía global, la cual parece funcionar a modo de “paraguas” para una diversidad de concepciones y acciones. Esa complejidad es señalada abiertamente por los informantes.

Algunos informantes dan buena cuenta de cómo la ECG ha ido evolucionando en los últimos años pasando por las etapas iniciales centradas en la sensibilización y movilización a un momento en el que se detecta la necesidad de que esa sensibilización se complemente con capacidad de acción sobre la realidad y capacidad de influir en ella.

A menudo se identifica la ECG como un proceso que debe buscar el compromiso de las personas con un mundo más justo y solidario, mostrando que este concepto se puede entrelazar fácilmente con temas tradicionalmente asociados a la educación para la justicia social. La transformación es algo que debe de ir vinculado a lo comunitario a la preparación para una ciudadanía con agencia y con una mirada crítica sobre la realidad.

Varios informantes establecen relaciones potentes entre la ciudadanía local y global, mostrando cómo el concepto de lo “glocal” ha ido permeando los discursos de las personas que están vinculadas a los ámbitos educativos. Algunos señalan claramente que no es posible plantear una definición de ECG sin intervenir y deconstruir desde la realidad en la que cada uno vive a nivel local. La idea central es que la única posibilidad

de construir ciudadanía es a partir de lo local, de las experiencias ubicadas en los contextos en los que vivimos dando oportunidades de participación genuina, realización y empoderamiento que, además, permitan percibir que los problemas de desigualdad e injusticia que se viven en el mundo son, en esencia, los mismos que sufrimos a nivel local (ya que vivimos en un mundo hiperconectado).

Otro de los informantes clave vincula claramente la construcción de la ciudadanía a la participación juvenil. Una participación construida sobre las bases de la búsqueda de soluciones a los problemas locales que las propias personas jóvenes identifican. Es en esos espacios en los que tiene sentido implicar a los y las jóvenes, darles oportunidades de participación para que se enfrenten a problemas locales para ir construyendo una mirada global. Si a participar y construir ciudadanía se aprende practicando, el espacio local es necesariamente un punto de partida para algunos.

En esta línea uno de los informantes parece incluso señalar que existe una cierta incompatibilidad entre los términos “ciudadanía” y “global” reivindicando de nuevo el anclaje al territorio como punto de partida fundamental. Si no hay un vínculo con el territorio, una identificación con el mismo y un reconocimiento de “quién se es” en ese territorio entonces no hay ciudadanía porque se habita en un “no lugar”. Esa es una situación que puede estar afectando a muchas personas jóvenes que provienen de colectivos vulnerables que no se reconocen en esos imaginarios de ciudadanía global que se manejan desde otros niveles sociales.

Este posicionamiento cuestiona una visión neoliberal de la ciudadanía en la que la globalidad es la mera suma de individualidades. El individuo aislado tiene el supuesto poder de cambiar el sistema a la vez que tiene responsabilidad directa sobre sus actos (independientemente de sus características socioeconómicas, personales, etc.). Se trata de una psicologización del éxito social que fragmenta, individualiza, culpabiliza y oculta las verdaderas causas de la desigualdad e injusticia social.

Frente a esto, los informantes clave señalan la importancia de construir espacios de colaboración, participación, implicación y comunidad desde lo local y, a partir de ahí, ir construyendo hacia otros niveles más amplios de ciudadanía. Creemos que esta conceptualización de la ciudadanía y de los procesos para su construcción -teniendo en cuenta los colectivos vulnerables con los que se trabaja en centros u organizaciones como los que hemos implicado en el estudio-, supone también una “réplica convincente e informada” a algunos de los planteamientos de los enfoques postcríticos. Estos enfoques dan un peso muy importante en las prácticas para la construcción de la ciudadanía crítica a la deconstrucción de nuestras propias situaciones de privilegio dentro del sistema mediante la reflexión sobre nuestra posición en el mismo y nuestra responsabilidad en su sostenimiento. No parece que ese enfoque esté contextualizado en realidades como las que manejan nuestros informantes en sus contextos de

intervención. Parece que no sería “justo” interpelar a los jóvenes que están en los sectores más vulnerables de nuestra sociedad, aludiendo a su complicidad con el sistema, ya que ellos y ellas en realidad son también víctimas de ese sistema y de sus diferentes opresiones. Se suma así al debate sobre ciudadanía global la cuestión de “agencia” como capacidad para actuar, elegir y cambiar.

Pese a todo, las posturas en las que se parte de que la construcción de la ciudadanía empieza por lo local no renuncian a que llegue a ser global. Más bien se parte de trabajar desde la realidad concreta de los jóvenes que solo se podrá (re)construir si somos capaces de:

- Dar oportunidades para ser, para aportar, es decir, crear espacios para reconstruir la ciudadanía que el propio sistema quiebra.
- Crear participación genuina que implique capacidad de decisión real en todas sus fases y verdadera escucha.
- Crear espacios en los que se puedan tomar decisiones y ejercer poder sobre los propios actos y empoderarse.

En suma, potenciar un contexto de comunidad trabajando en ella como en un ecosistema y aprovechando todas las oportunidades a su alcance para favorecer a las personas. Un contexto que ofrezca anclajes, que rompa con lo líquido de la sociedad que habitamos, que de redes de soporte para que no se prime solo lo individual y que supere la competitividad a la que las personas jóvenes, sobre todo las más desfavorecidas, se ven continuamente sometidas.

La práctica de la ECG no debe dar por hecho que la conexión con lo global es fácil para muchas personas jóvenes, aunque aparentemente vivan en esa “globalidad” que parece facilitar la “hiperconexión” de la que se jacta el discurso dominante sobre el mundo transmedia. La conexión que establecen con otros mundos ajenos al suyo y con otros problemas es en muchas ocasiones falsa y, en general, sumamente superficial. Ni todo el mundo está en esa conexión, ni es una conexión que se establezca mediante relaciones profundas con anclajes fuertes si no muy superficiales y de pocos arraigos.

En definitiva, muchas de las experiencias analizadas hacen una apuesta por construirse desde lo local, planteando la creación de contextos que ofrezcan oportunidades para conectar lo que cada uno vive, incluidas las propias opresiones, con lo que está pasando en otros sitios a diferentes escalas. Los proyectos que trabajan con colectivos vulnerables y que buscan la transformación personal así como la construcción de alternativas viables, parten de la base de que no puede haber ciudadanía global, ni conciencia global, si no hay oportunidades locales para construirla. Se trata de empezar por situaciones que den oportunidades a las personas de aportar -pese a sus

limitaciones- y de integrarse en procesos de participación -desafiando la exclusión que pueden estar viviendo-. Situaciones que implican autonomía - frente a los procesos guiados y dirigidos por adultos- en los que tengan capacidad de propuesta y toma de decisiones a todos los niveles.

En cuanto a las dimensiones que las personas incluyen dentro del trabajo de ECG los temas recurrentes son Agenda 2030, crisis ecológica y cambio climático, feminismo, ciudadanía digital, derechos de la infancia, igualdad de trato y no discriminación y migraciones. Se muestra de nuevo una forma de entender el contenido de la ECG muy amplia, con múltiples ramificaciones y abierta a diferentes reivindicaciones de tipo ecológico, social y político.

#### **4.2. La participación como instrumento e infraestructura.**

Los informantes clave vinculan sistemáticamente construcción de ciudadanía global con participación. La participación se configura así en esta primera fase de nuestra investigación como un instrumento clave en las prácticas educativas con personas jóvenes orientadas hacia la construcción de la ciudadanía. La participación es valorada como un requisito importante en sí mismo en cualquier proceso educativo, pero también está presente cuando se vincula al objetivo de comprender la sociedad global. Para la mayor parte de las personas entrevistadas, la participación es entendida siempre como un proceso y no como un objetivo en sí misma. Y desde luego coinciden en señalar la enorme deficiencia participativa que nuestra sociedad ofrece a los niños/as y adolescentes en todos los ámbitos de su vida y especialmente en el ámbito escolar formal.

Las reflexiones de diferentes personas entrevistadas indican que las prácticas para trabajar la participación infantil deben partir necesariamente de una confianza en las posibilidades de los niños y niñas para tener agencia sobre su propio desarrollo como ciudadanos y ciudadanas. Algo que no es lo habitual en sus contextos de socialización más inmediatos. Una participación que debe de ser directa y debe de ir encaminada a reconocer y promover todos los derechos que les deberían ser reconocidos. Esto supone que no se puede concebir la participación como un derecho aislado. Es difícil que las personas jóvenes puedan ejercer otros derechos si no han hecho un buen recorrido en procesos participativos que les permitan tener autonomía, agencia y pensamiento crítico.

La educación en la participación es vista por la mayoría de las personas entrevistadas no solo como algo transversal a los procesos, sino también como un prerrequisito para poder generar procesos participativos más complejos. Solo las personas que realmente tengan ya entrenadas esas habilidades y actitudes van a ser ciudadanos y ciudadanas

que sepan articular su papel en el ejercicio democrático de sus derechos y en el reconocimiento de los derechos de los demás. La consecuencia de esta forma de entender la participación es que “se aprende a participar participando”. Por el contrario se aprende a ser una persona pasiva, sumisa y sin agencia cuando las prácticas no promueven una participación genuina en la línea de lo descrito hasta aquí.

Los resultados de esta primera fase de nuestra investigación apuntan, por tanto, por apostar por prácticas socioeducativas que promuevan un aprendizaje activo en ciudadanía global desde las que se desarrollen conocimientos, sensibilidades y experiencias que supongan entender la participación y la ciudadanía de una forma más amplia, ligada de entrada a lo local pero sin renunciar a la conexión con lo global.

Se apuesta, por tanto, por procesos de aprendizaje en los que las personas jóvenes actúen y reflexionen, generando respuestas reales a los problemas comunitarios y fijando unos aprendizajes que generen ciudadanía global directa o indirectamente. Para ello se ve también la necesidad clara de explorar nuevas formas de participación que caminen las propuestas que hacen las propias personas jóvenes y no centradas, como suele ocurrir, en los diagnósticos de las personas adultas.

Frente a la tendencia de la sociedad a demonizar a los y las jóvenes por “no participar”, nuestros informantes suelen coincidir en que la cuestión puede ser que las formas en las que participan y se manifiestan son “diferentes” a las que esperamos las personas adultas. Sin duda las asociaciones/entidades de jóvenes pueden enseñarnos más sobre estas nuevas formas y estilos de participación, de cómo motivarla, entenderla y sobre todo ponerla en marcha.

La participación “real” sigue siendo una de las grandes preocupaciones de las asociaciones que trabajan en el ámbito de la ciudadanía. Muchas de estas buscan generar experiencias que permitan crear conexiones ente actores y entidades sobre las que, en un momento dado, se puedan articular procesos participativos. Uno de los participantes entrevistados habla de la necesidad de crear “infraestructuras intangibles” que den soporte a la participación entendiendo como tales marcos relacionales entre colectivos, instituciones, etc., que en un momento dado puedan servir como soporte a nuevos procesos de participación.

#### **4.3 ¿Qué entienden los informantes por una buena práctica?: La que da voz y agencia a las personas jóvenes.**

Todos los informantes entrevistados coinciden en señalar que una buena práctica es aquella que se centra en lo que necesitan las personas jóvenes partiendo de su propia “voz”. Se trata de prácticas que se desarrollan conectando a las personas participantes

con lo que ocurre en su entorno y dándoles posibilidades de intervención a través de metodologías participativas como puede ser el aprendizaje servicio o con estrategias como los foros de participación o las actividades de producción creativa usando las tecnologías. Prácticas que tengan en cuenta la influencia del entorno social en sus posibilidades de acción, bien limitándolas o ampliándolas. También parecen coincidir en señalar que tienen que ser prácticas en las que se realicen acciones que produzcan cambios, promovidas por las propias personas jóvenes y que luego lleven a la reflexión en profundidad. Es decir, una buena práctica debería permitir experimentar un cambio promovido por ella y dar ocasión de reflexionar sobre él y evaluarlo en profundidad. Aunque esto último es quizás lo más difícil de conseguir, es lo que hace que las prácticas sean realmente eficaces. Si no hay una evaluación y una reflexión sobre lo vivido, las prácticas -en palabras de uno de nuestros entrevistados- son “fuegos artificiales” más pensadas desde quien las promueve que desde quien las recibe.

Se insiste así en la ya referida necesidad de anclar las prácticas en acciones que, al estar conectadas con sus intereses desde sus inicios, impliquen a la gente joven, la movilicen y les permitan poner en juego las cosas que les interesan y en las que son hábiles como, por ejemplo, creaciones audiovisuales o interacciones en los espacios virtuales. Se da por hecho que la participación es el eje clave de las acciones que configuran las buenas prácticas.

En el ámbito educativo algunos de los informantes ponen el acento en que una buena práctica es aquella que implica a todo el centro escolar o a una buena parte de este y que supone un trabajo procesual, sostenido en el tiempo y que se hace superando acciones puntuales del “día de”. También son percibidas como condiciones para el desarrollo de buenas prácticas la flexibilidad de las acciones y su capacidad de adaptación. Por otro lado, se identifican como buenas prácticas aquellas que son capaces de introducir metodologías variadas e innovadoras.

Otra de las condiciones que plantea una de las entrevistadas -proveniente del ámbito de las ONGDs-, es que una buena práctica es la que dota a las acciones de una perspectiva global que promueva nuevas formas de entender las relaciones entre el Norte y el Sur Global generando conexiones que se vinculen a las contrapartes con las que trabajan en proyectos de cooperación.

#### **4.4. Relevancia, actualidad del tema ¿Qué aporta el enfoque de ciudadanía global?**

Aunque no sea de forma explícita en todos los casos, los informantes reconocen la actualidad del tema. Sin embargo, algunos de ellos plantean que, tal y como se está haciendo en algunos contextos, más que como un tema sustancial se plantea como algo decorativo, políticamente correcto, pero con escasa incidencia real, a veces demasiado puntual. Un tema muy ligado en el contexto escolar a la voluntariedad de docentes y

equipos directivos y en el contexto de las ONGs su viabilidad se vincula a las posibilidades de financiación estable.

Las personas entrevistadas le otorgan mucha importancia pero no perciben que, en el entorno, en especial en los centros educativos y en las administraciones, exista una preocupación por el tema o se estén desarrollando proyectos con incidencia real en la vida de la gente. Esta situación se achaca sobre todo a la falta de sentido comunitario y de coordinación entre las diversas acciones que emprenden las diferentes administraciones estatales y locales.

Consideramos que esta relevancia se verá acentuada dado el panorama que se presenta con la LOMLOE y los nuevos currículos que, entre otras cosas, contemplan que la Competencia ciudadana (CC) que se debe adquirir en las ESO supone prepararse para *ejercer una ciudadanía responsable y participar plenamente en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como en el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial*. Esta competencia incluye *la alfabetización cívica, la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundada en el respeto a los derechos humanos, la reflexión crítica acerca de los grandes problemas éticos de nuestro tiempo y el desarrollo de un estilo de vida sostenible acorde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados en la Agenda 2030*. Uno de los objetivos clave de la ESO en el nuevo currículum es *asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática*.

Además, el alumnado deberá cursar *Educación en Valores Cívicos y Éticos* en uno de los cursos de la etapa, y de forma transversal y constante aparecen referencias a contenidos vinculados con la ciudadanía global en muchas asignaturas de la etapa, especialmente en Geografía e Historia, Biología y Geología o Física y Química.

#### **4.5. Construcción de una ciudadanía Global en la era digital.**

No se puede hablar hoy en día de construcción de la ciudadanía global sin hablar de cómo median en ella los nuevos entornos virtuales en los que una parte muy amplia de la población interacciona y que, de alguna manera, conforman la gestión de nuestra propia identidad y la del grupo en el que estamos inmersos. Estos entornos virtuales, potenciados por el uso de internet, ponen a nuestra disposición herramientas digitales que nos permiten leer la realidad desde diferentes perspectivas y poder actuar sobre

ella a través de nuevos espacios. Internet facilita la interconexión global de ideas, culturas, economías... etc., y también posibilita ejercer derechos y contraer obligaciones al margen de nuestra localización geográfica, lo cual tiene un gran impacto en todos los procesos globales. Por ello, para poder hablar de una ciudadanía global digital consciente y responsable es preciso realizar una reflexión ética y social acerca del uso que se está haciendo de los espacios virtuales.

La digitalización de la vida cotidiana es un hecho que necesariamente influye en los espacios y formas en los que se construye la ciudadanía hoy en día. Especialmente los más jóvenes encuentran en los espacios digitales un contexto muy adecuado desde su punto de vista para poder expresarse, manifestarse y encontrar información para la vida. Precisamente por esta relevancia los discursos sobre el papel que están teniendo las tecnologías y los espacios virtuales a la hora de construir ciudadanía global es ambivalente y, a veces, contradictorio entre los informantes. A la vez que se ven oportunidades se perciben riesgos sin que quede claro si predominan las unas o los otros. Por una parte, nuestros informantes destacan que la preocupación por los efectos negativos de la tecnología sobre las nuevas generaciones es un tópico que viene de lejos y que, pese a los efectos negativos que puede tener su presencia en redes sociales y las “presiones” que sufren en ellas, también posibilitan formas de conexión e intercambio que en momentos clave como la pandemia han sido fundamentales.

Se señala cómo la tecnología y su uso generalizado y poco consciente pueden estar invisibilizando los procesos de sostenimiento y cuidado de la vida que caracterizan la interdependencia y ecoddependencia. Dado que a un “golpe de click” lo tenemos todo a mano no vemos los procesos que están detrás (producción alimentaria por ejemplo) y que son los que deberíamos poner en primer plano para entender la crisis ecosocial en la que estamos inmersos.

Algunas de las personas entrevistadas perciben con claridad que la presencia en los espacios virtuales, en especial en las redes sociales, dificulta la construcción de una ciudadanía crítica y bien informada. La esquematización y simplificación de la realidad y de las comunicaciones que introducen las redes sociales en los espacios virtuales dificulta, no solo una comunicación genuina en las mismas (en el sentido de su veracidad y profundidad) sino también en la vida cotidiana. Esto produce una polarización en la percepción de la realidad de las personas en función de su contexto, de su permanencia en “su burbuja” definida por el algoritmo, algo que se convierte en caldo de cultivo para procesos de pérdida de la democracia, aumentando la posibilidad de que se pueda avanzar hacia pensamientos “totalitarios”.

La desinformación, la postverdad, los bulos y la falta de oportunidades de las personas jóvenes para manejar críticamente las redes plantea con claridad la necesidad de

introducir en la ECG una educación mediática y digital crítica que tenga en cuenta los nuevos formatos de comunicación transmedia y que garantice una cierta autonomía y capacidad de juicio a la hora de construir las propias ideas y opiniones.

Frente al panorama de desinformación por el cruce de espacios que no contrastan las fuentes, incluso las invisibilizan, se insiste en una educación que sirva para acompañar, mediar y poner de manifiesto la necesidad de contrastar la información. Esto sin prejuicio de que las estrategias educativas más eficaces puedan pasar por dar oportunidades para que los y las jóvenes participen en actividades vinculadas a un consumo crítico de la información en la que sean también creadores de contenido.

Otra dificultad señalada por algunos informantes tiene que ver con cómo difundir mensajes complejos entre los adolescentes en el nuevo contexto comunicacional caracterizado por la simplicidad, la rapidez y un enorme efectismo.

A este análisis se suma el referido a los procesos de comunicación mediados por las tecnologías dentro de las instituciones. Se insiste en que los procesos comunicativos mediados por las tecnologías que se desarrollan en las instituciones son procesos caracterizados actualmente por su liquidez. El efecto que ha tenido la posibilidad de enviar información de forma rápida y ubicua a través de los nuevos dispositivos tecnológicos ha traído consigo que “el hecho” de transmitir información se considera suficiente y no se trabaja la construcción del sentido social compartido en el seno de las instituciones, lo que implica algo más que recibir una información y saber interpretarla.

#### **4.6. Ayudas y oportunidades para su desarrollo. ¿Qué elementos facilitan la puesta en marcha de proyectos con el enfoque de EpCG?**

##### *4.6.1 La implicación y concienciación de la juventud*

Frente a un cierto mantra socialmente repetido sobre la apatía de los jóvenes, algunos de nuestros informantes clave señalan que en la actualidad existe un mayor nivel de conciencia de la población ante los problemas y, en especial, de la gente joven, al menos una mochila de valores más desarrollada. Se percibe una mayor conciencia de las personas jóvenes sobre temas como sostenibilidad, igualdad de género, etc.

Al lado de estas impresiones otros entrevistados señalan que la adolescencia es una etapa en la que la falta de conciencia sobre los problemas se agudiza con la “intoxicación por el exceso de imágenes” lo cual provoca bastante desinterés en todo lo que se presente como “académico”. Pese a ello parece que “algo queda” y que en ciertos alumnos y alumnas (si se dan oportunidades) los temas que tienen que ver con la ciudadanía global pueden tener efectos positivos

#### *4.6.2 Estructuras curriculares y organizativas flexibles y abiertas a la comunidad*

En el caso de los centros educativos se plantea que, cuanto más comunitaria y participativa es la mirada del centro, mayor es su capacidad para poder desarrollar ciudadanía global. Esto implica que el centro y sus estructuras tengan apertura y flexibilidad para adaptarse al entorno y crear sinergias positivas con todo lo que en él se da utilizándolo para potenciar la participación y crear oportunidades para el alumnado. En estos procesos es fundamental la implicación del profesorado y del equipo directivo.

Algunos informantes señalan la importancia que va a tener la LOMLOE al introducir las dimensiones de la ECG de forma explícita en todas las dimensiones del currículum

#### *4.6.3 Existencia de redes y alianzas.*

La creación de redes se percibe como una ayuda fundamental en la implementación de una educación para la ciudadanía global con impacto. Unas redes que conecten los diferentes centros, servicios y administraciones son elementos que dan cierta garantía de obtener buenos resultados. En ese sentido parece que Asturias, a juicio de los informantes, ha avanzado bastante en los últimos tiempos en lo que a la creación de alianzas y redes entre entidades se refiere. Pero también señalan que es todavía insuficiente y que queda mucho trabajo por hacer. En ese sentido otros informantes señalan como una barrera la ausencia de un trabajo en red consolidado en Asturias especialmente en el ámbito escolar.

### **4.7. Barreras o dificultades identificadas para la Educación para la Ciudadanía Global con personas jóvenes**

Uno de los objetivos que nos planteamos en este informe es el análisis de aquellos aspectos que dificultan, según nuestros informantes clave, el ejercicio de derechos y obligaciones por parte de nuestros jóvenes. Compartir estas ideas e identificar posibles factores comunes es una tarea que acabamos de iniciar y sobre la que aún nos queda mucho por explorar. En esta primera aproximación vemos claros algunos indicadores sobre los cuales pararnos a reflexionar.

#### *4.7.1 La Falta de compromiso con la temática de un sector del profesorado*

Desde el punto de vista de los informantes de las ONGDs la falta de compromiso con esta temática por parte de un sector del profesorado es una de las principales causas de por qué no nos encontramos con más acciones de ECG en la educación formal. Los motivos de esta falta de implicación son variados. En ocasiones no se dan procesos de

negociación adecuados para poner en marcha los proyectos relacionados con la ECG. Esto conlleva la percepción de estos proyectos como una carga de trabajo adicional por parte del profesorado. Si no hay un compromiso asumido y no se negocian los proyectos adecuadamente es difícil conseguir la implicación del profesorado. La falta de formación específica o la excesiva presión de los currícula oficiales son otras causas identificadas.

Tampoco funciona el activismo individual de profesores particulares. Es necesaria la implicación de todo el centro educativo para desarrollar una auténtica actuación coordinada.

#### *4.7.2. La ESO como etapa con obstáculos específicos para la introducción de la EpCG*

La rigidez y falta de permeabilidad del ámbito escolar formal y en especial de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria se señala también como una barrera. Muchas veces se ha asumido la “lógica de la competencia” entre centros, algo que resulta incompatible con la participación y dificulta el trabajo colaborativo que requiere el desarrollo de la ciudadanía. Esto pone de manifiesto que, para avanzar en enfoques ligados a la Educación para la Ciudadanía global, es necesario trabajar con un sentido de conexión con la comunidad y en la creación de ecosistemas educativos que beneficien a las personas que se están educando.

Algunos informantes señalan más dificultades para trabajar con los centros de secundaria que con los de primaria debido a la carga lectiva y al peso del propio currículum.

Por otro lado nos encontramos con que trabajar la EpCG en los centros educativos precisa de nuevas fórmulas que vayan más allá de las acciones puntuales que se suelen realizar en los centros en determinados momentos del curso académico. Es preciso un diseño curricular integral que contemple un tratamiento transversal de la temática.

#### *4.7.3. Los efectos superpuestos de las diferentes crisis: sanitaria, económica y social*

El contexto social, político y económico de los últimos tiempos ha repercutido de manera negativa en el desarrollo de la ECG. La crisis sanitaria de la Covid-19 y la crisis económica posterior, que aún hoy en día estamos viviendo, hace que muchos proyectos se hayan diluido y que nos encontremos ante una falta de flexibilidad de algunas administraciones (sobre todo la educativa) que merman las oportunidades a la construcción de ciudadanía global.

Todo esto se une a obstáculos que tradicionalmente han estado presentes en el ejercicio de la ECG: falta de conexión y articulación entre las acciones e iniciativas que se desarrollan a todos los niveles (local, autonómico, nacional, e internacional) y la falta de

un andamiaje en participación tanto en la sociedad en general como en la educación en particular.

Un obstáculo evidente es no concebir la ECG como un proceso global de acciones articuladas en torno a una política educativa y social, sino como un conjunto de acciones puntuales. A través de actividades aisladas e inconexas se reciben mensajes fragmentados y descontextualizados. Es el trabajo continuado lo que confiere ese potencial transformador que atribuimos a la ECG. Para ello, el compromiso institucional es clave.

Nuestros informantes consideran que desde las administraciones públicas no se priorizan los procesos educativos/sociales frente a los económicos. Así se encuentran con plazos que no se ajustan a los ritmos de vida de los centros y proyectos; poca o nula coordinación entre administraciones; ritmos de procesos administrativos que no permiten que los procesos sociales sigan sus propias dinámicas -que son lentas y muchas veces resistentes-, etc. El papel de la administración es crucial para que se consideren sustantivos los temas a tratar y se establezcan prioridades avanzando en ellos.

Las administraciones a menudo lanzan iniciativas inconexas y, además, tratan de externalizar la atención de lo público. Al final es un proceso en el que no hay una verdadera planificación producto de una política clara de actuación sino una amalgama de actuaciones inconexas entre sí que responden a necesidades existentes pero que no forman parte de un plan. Estas acciones se financian, se realizan, pero realmente solo se justifican desde lo económico. La justificación metodológica o de su impacto en la transformación social o en el avance hacia una mayor igualdad, una mayor conciencia ecosocial etc. quedan en un segundo plano.

En el tercer sector se engloban acciones procedentes de entidades con objetivos muy dispares, y no se gradúa la prioridad o importancia social que pueden tener unas acciones/programas sobre otros.

La distribución geográfica y territorial de las experiencias en Asturias también aparece en las entrevistas señalándose como un obstáculo la concentración de experiencias en la zona central y urbana y su escasez en las alas geográficas y en la zona rural.

## 5. RESULTADOS

El análisis de las entrevistas piloto en esta primera fase muestra un **campo de ECG ambiguo e incierto en su conceptualización, pero también en su práctica**. Existe entre los informantes una forma de entender el concepto de ECG muy amplia, pero con múltiples ramificaciones y abierta a diferentes reivindicaciones de tipo ecológico, social y político. El énfasis es puesto en diferentes aspectos según la organización responsable (unos inciden en dar voz a los jóvenes potenciando su participación, otros en el trabajo

local como punto de partida para iniciar el compromiso y activismo juvenil, otros en el análisis crítico de los retos globales cuestionando el papel de la información en redes sociales o nuestro papel como parte del problema en los mismos...).

Las dimensiones que las personas incluyen dentro de la ECG coinciden con los temas recurrentes de la Agenda 2030: crisis ecológica y cambio climático, feminismo, ciudadanía digital, derechos de la infancia, igualdad de trato y no discriminación y migraciones. En líneas generales, todos coinciden en la relevancia del tema en la actualidad, pero **la dimensión local/global es motivo de debate**. ¿Se puede adquirir una ciudadanía y compromiso global sin haber ejercido la ciudadanía en el contexto local? ¿Se puede ejercer una ciudadanía global sin poner en cuestión las formas en las que nos hiperconectamos a través de las nuevas tecnologías?

Las **prácticas de ciudadanía global** son tan variadas como su conceptualización. Se utilizan metodologías de reflexión crítica y de fomento del activismo juvenil de corte participativo, pero hay diferencias importantes según el contexto escolar o social de las iniciativas y según el marco ideológico y discursivo de la organización promotora de la intervención. El ámbito social en Asturias se nos muestra como muy comprometido con la ECG, con iniciativas muy diversas y ricas y con un discurso que percibimos como más elaborado que los que se manejan en los contextos escolares. En el contexto escolar las iniciativas parecen tener dificultades para ser asumidas por los centros como comunidades y a menudo se proponen desde las ONGDs y no desde el claustro de profesorado.

Las principales **dificultades** en el ámbito social tienen que ver con la falta de apoyo de las administraciones y con la dificultad de coordinarse con el contexto escolar. En el ámbito escolar los problemas son mayores derivados de cierta inflexibilidad y rigidez de la organización escolar (rigidez curricular, problemas de espacio o tiempo, dificultad para implicar al profesorado, problemas de comunicación entre las entidades sociales y los centros educativos...). En el caso de los centros escolares las dificultades aumentan por la rigidez del sistema organizativo y curricular o por las perspectivas culturales dominantes que siguen conceptualizando la labor docente de una forma limitada. Las intervenciones con más impacto son sin duda las que implican a todo el centro escolar y plantean intervenciones transversales e integradas en el currículum huyendo de “el día de”.

Los **retos o dificultades** a superar en la que todos coinciden tienen que ver con: la falta de identidad social colectiva (ausencia de sentido comunitario en una sociedad neoliberal profundamente individualista), las dificultades para conectar con los jóvenes, la ausencia de redes coordinadas y estables o la ausencia de un apoyo decidido por parte de las administraciones.

Por otro lado, como resultado del trabajo de identificación de informantes clave y de las entrevistas realizadas a los mismos en esta primera Fase de la investigación se ha podido iniciar el **mapeado de experiencias significativas** en la comunidad asturiana las cuales se caracterizan por ser muy ricas y plurales y con más presencia/visibilidad en el tercer sector que en el ámbito escolar.

En la siguiente tabla se enumeran las experiencias que dentro del contexto asturiano presentan un interés hacia la ECG o desarrollan proyectos relacionados con esta.

<i>Educación no formal</i>
<b>Consejos municipales de Infancia y adolescencia.</b> Unicef-Glayus-Ayuntamientos. Foro municipal de derechos por la infancia.
<b>Foro Joven.</b> Mayores de edad, pero siguen trabajando con UNICEF y los Glayus
<b>Comité de participación en centros de protección de menores.</b> (Instituto de infancia, Glayus, UNICEF).
<b>UNICEF.</b> Centros referentes en derechos humanos
<b>LOS GLAYUS.</b> Asociación que trabaja la participación infantil y otros proyectos comunitarios a través de metodologías innovadoras y basadas en el juego.
<b>Entreculturas.</b> Red Solidaria de Jóvenes de Asturias: propuesta de participación juvenil para la promoción de la justicia y la solidaridad. <a href="https://www.entreculturas.org">https://www.entreculturas.org</a>
<b>Mar de Niebla.</b> Fundación por la acción social <a href="https://mardeniebla.es">https://mardeniebla.es</a>
<b>Ayuda en acción.</b> ONG que lucha contra la desigualdad y la pobreza a través de muy diversos proyectos. <a href="https://ayudaenaccion.org">https://ayudaenaccion.org</a>
<b>Matumami.</b> Asociación que trabaja por los derechos de la infancia y la juventud. <a href="https://matumaini.org">https://matumaini.org</a>
<b>Blinca.</b> Tineo. empresa de ocio, tiempo libre y educación de nueva creación pero de mucha trayectoria <a href="https://blinca.es/">https://blinca.es/</a>
<b>Cometa Verde.</b> Empresa-asociación que trabaja en el ejercicio de los Derechos de la Infancia, que dotan a los niños y niñas de los instrumentos para generar espacios de tolerancia, creatividad, responsabilidad, solidaridad, diversión, implicación y desarrollo emocional.
<b>La Caracola.</b> Escuela de circo y danza donde construir sueños colectivos, crecer vinculándonos y desarrollarnos como artistas. El arte para mimar, cuidar y mejorar nuestro entorno. <a href="http://espaciocaracola.es">http://espaciocaracola.es</a>
<b>Creando Futuro.</b> Corvera. Red de Educación para la participación juvenil formada por entidades y personas de diferentes comunidades que, desde 2003, trabajan sobre participación juvenil. Desarrollan el "Itinerario de Educación para la participación" que tiene como objetivo general posibilitar una experiencia de aprendizaje para la participación autónoma y activa de personas jóvenes. <a href="https://redasociativa.org/creandofuturo/">https://redasociativa.org/creandofuturo/</a>
<b>Ye too ponese.</b> Espacio para la gestión de inéditos viables. Fundado en Asturias en 2004 por un grupo de personas que comparten la idea de que cambiar la realidad, es cuestión de ponerse, de hacer cosas. <a href="http://www.yetooponese.net/quienes-somos/">http://www.yetooponese.net/quienes-somos/</a>

<p><b>Cuanta Yá.</b> Asociación creada en 2007 que se ocupa de la dinamización de la vida socio-comunitaria; impulsando, promoviendo y capacitando para la participación ciudadana especialmente a través del voluntariado social. <a href="https://www.cuantaya.org">https://www.cuantaya.org</a></p>
<p><b>Territorio emocional.</b> Cooperativa de formación que trabaja en 4 áreas: gestión emocional, género, facilitación de procesos grupales y desarrollo profesional. <a href="http://territorioemocional.es/">http://territorioemocional.es/</a></p>
<p><b>Pueblo y Dignidad.</b> Asociación de voluntarios que trabaja en la defensa de los derechos humanos</p>
<p><b>Maspaz.</b> ONG dedicada a la difusión y promoción de la paz y de los derechos ciudadanos.</p>
<p><b>Acción en red.</b> Busca promover transformaciones sociales y políticas que profundicen y extiendan la democracia, las libertades y los derechos humanos y trabaja en ámbitos muy diversos como la solidaridad con las personas migrantes; la lucha por la igualdad entre hombres y mujeres; contra la violencia de género; por los derechos LGBT+; a la recuperación y conservación de la memoria histórica y democrática; al desarrollo de iniciativas culturales y de difusión de ideas...</p>
<p><b>Fundación Secretariado Gitano.</b> La FSG desarrolla todo tipo de acciones que contribuyan a alcanzar la plena ciudadanía de las personas gitanas, a mejorar sus condiciones de vida, a promover la igualdad de trato y a evitar toda forma de discriminación, así como a promover el reconocimiento de la identidad cultural de la comunidad gitana</p>
<p><b>Fundación Mujeres.</b> Se ocupa de contribuir al cambio social y político necesario para lograr que la igualdad entre mujeres y hombres sea real y efectiva en todos los ámbitos de la vida y conseguir, de esta forma, mejorar la situación social, la calidad de vida y los derechos plenos de las mujeres.</p>
<p><b>El Telar.</b> Desde la <b>Asociación de dinamización comunitaria el Telar</b> se trabaja para <i>fomentar y reforzar el sentimiento de comunidad</i>, como base para mejorar la realidad que nos rodea y promover acciones encaminadas a <i>prevenir y superar las desventajas (sociales, culturales...)</i> que afectan a distintos sectores de la población.</p>
<p><b>Alambique.</b> ALAMBIQUE es un espacio colectivo de lucha contra las causas de la exclusión social, la precariedad y el empobrecimiento.</p>
<p><b>Valores Valientes.</b> Es una organización sin ánimo de lucro que busca crear experiencias de aprendizaje de alto impacto positivo. utilizando la tecnología para que las personas sean conscientes de sus emociones y facilitar el autoconocimiento y la libertad de pensamiento.</p>
<p><b>Médicos del Mundo.</b> Asociación independiente que trabaja para hacer efectivo el derecho a la salud para todas las personas, especialmente para las poblaciones vulnerables, excluidas o víctimas de catástrofes naturales, hambrunas, enfermedades, conflictos armados o violencia política. Sus proyectos se realizan tanto en España como en 19 países de América, África, Oriente Medio y Europa.</p>
<p><b>Mensajeros de la paz. Asturias.</b> ONG que centra sus esfuerzos por mejorar las oportunidades de aquellas personas más necesitadas. La organización abarca múltiples ámbitos de trabajo social, en España y en proyectos de cooperación internacional en América, África y Asia.</p>
<p><b>ISCOD.</b> Instituto Sindical de cooperación al desarrollo</p>
<p><b>Medicus Mundi Norte.</b> Busca mejorar los determinantes de salud en <b>zonas especialmente deprimidas</b>, a través de la rehabilitación de estructuras sanitarias, formación, prevención de</p>

la violencia de género, acceso a medicamentos, atención a la discapacidad, mejoras nutricionales, etc.

**Fundación AGUA DE COCO.** Agua de Coco es una fundación que se dedica a la cooperación internacional y a la sensibilización y educación para el desarrollo.

**AEDIDH.** Los fines de la AEDIDH son cuatro: promover la enseñanza, la capacitación, la investigación y la aplicación del DIDH; representar a las víctimas de violaciones de los derechos humanos ante los órganos internacionales de protección; realizar programas de cooperación al desarrollo incorporando los valores del DIDH; y contribuir al desarrollo del DIDH en el ámbito de las organizaciones internacionales.

**ACNUR.** ACNUR lidera los esfuerzos internacionales por proteger a las personas forzadas a huir de conflictos y persecuciones, así como personas a las que se les ha negado una nacionalidad.

**SoldePaz PachaKuti. Colectivo internacionalista:** con el apellido **Pachakuti**, de interpretación y cosmovisión andina, de acompañamiento a los pueblos y movimientos populares del **Abya Yala**, en aras de la transformación social (ética, política, cultural) frente a las injusticias. poniendo *el desarrollo* al servicio de esa misma **Solidaridad**, y de la **Paz**, que no es sólo ausencia de guerra, sino presencia de Justicia y Equidad.

**CODOPA.** La Coordinadora Asturiana de ONGD (CODOPA) es una red formada por una cuarentena de organizaciones no gubernamentales de desarrollo que se encarga de consolidar las líneas de actuación de las entidades socias proporcionando un espacio de encuentro y recursos para agrupar actuaciones en materia de cooperación al desarrollo, así como potenciando y apoyando las actividades de cada ONGD socia.

**LATE Asturias.** LATE Asturias es una asociación sin ánimo de lucro que pretende contribuir a la mejora de las condiciones de vida de las personas de la región de Casamance en Senegal y de la población inmigrante africana en Asturias en situación de exclusión, vulnerabilidad social y/o violencias, sobre todo de mujeres y niñas.

**Fundación el Pájaro Azul.** Es una ONG asturiana, que nació en Oviedo para ofrecer oportunidades a quienes no las tienen en un mundo de profundas desigualdades.endiendo puentes desde Asturias hacia el continente africano. Así, trabajamos en distintos países del África subsahariana.

**Arco Iris.** ONG que busca promover procesos y proyectos con plena participación de los actores sociales, que contribuyan a mejorar la calidad de vida de la población y al desarrollo del país, bajo los principios de equidad y solidaridad.

**Paz y Solidaridad.** El Instituto Paz y Solidaridad es el centro de la Fundación 1 de Mayo dedicado a la cooperación internacional y educación y sensibilización para el desarrollo de Comisiones Obreras.

ISCOD. Instituto sindical de cooperación al desarrollo de CC.OO

### *Educación Formal (Educación Secundaria)*

**Instituto Padre Feijoo. Gijón**

**Instituto Rey Pelayo.Cangas de Onís**

**IES Galileo Galilei. Navia**

**IES Avelina Cerra. Ribadesella**

**IES Rosario Acuña, Gijón**

IES Valle Aller. Moreda
IES Jerónimo González. Sama
IES Llanes. Llanes
Colegio EDES. Tapia de Casariego
Colegio Montedeva. Gijón
IES Luces. Colunga
Colegio Auseva. Oviedo
IES Santa Cristina de Lena. Pola de Lena
IES Victor García de la Concha. Villaviciosa
IES Isla de Deva. Piedras Blancas
IES Cangas de Narcea
IES Sánchez Lastra. Mieres
IES Marqués de Casariego. Tapia de Casariego
IES Roces. Gijón
IES La Magdalena. Avilés
IES Carreño Miranda. Avilés
IES Mata Jove. Gijón
IES Cuenca del Nalón. Langreo
IES Pérez de Ayala. Oviedo
IES La Ería. Oviedo
IES Escultor Juan de Villanueva. Pola de Siero
IES Bernaldo de Quirós. Pola de Siero

El mapeo y las entrevistas realizadas en esta primera fase de la investigación nos han permitido seleccionar casos significativos para **el desarrollo de la segunda fase de la investigación dedicada a la realización de estudios de caso**. Se escogerán casos del contexto tanto rural como urbano y de los ámbitos social y escolar que representen diversidad de conceptualizaciones y desarrollos prácticos. La investigación utilizará una metodología fundamentalmente cualitativa, abordando en la segunda fase estudios de caso representativos (Angulo Rasco y Vázquez Recio, 2003) y apostando por metodologías de codiseño, potenciando la legitimidad y el protagonismo en la toma de decisiones por parte de las personas jóvenes.

Los estudios de caso buscan comprender sobre qué dimensiones de la realidad social, económica, política, etc. despliegan los adolescentes/jóvenes su compromiso cívico y qué significados le atribuyen. También conocer las concepciones de ciudadanía global que están construyendo todos los protagonistas (profesionales, jóvenes y otros agentes) y cómo la trabajan a través de metodologías participativas o inclusivas. Por supuesto también se busca conocer los retos, barreras y dificultades con las que estas experiencias tienen que lidiar cada día. Entendemos el estudio de caso como una

metodología adecuada para comprender las prácticas de educación para la ciudadanía global. Los estudios de caso posibilitan una comprensión profunda o “densa” (Geertz, 2003) del fenómeno de estudio. El estudio de caso presta atención a lo que específicamente puede ser aprendido de un caso simple, o como diría Stake (1998) de un ejemplo en acción. Pero, a su vez, permite ir más allá de la experiencia descrita al conectar con la experiencia de la audiencia a la que va dirigido (Walker, 1983). Creemos por lo tanto que esta metodología tiene el potencial de proporcionar a personas externas al contexto del caso un entendimiento detallado e integrador de la complejidad que entraña. Se utilizarán para ello múltiples fuentes de información: documentos, profesionales, observadoras/es, etc. y en especial se buscará dar voz a las personas jóvenes que participan en la experiencia. También serán diversos los métodos para la recogida de la información (investigación documental, entrevistas, grupos de discusión, observaciones, cuestionarios, historias de vida, etc.). El análisis de los datos obtenidos se orienta a la triangulación de dichas fuentes y técnicas. El estudio de caso es «un sistema delimitado que se construye sobre la experiencia vivida y que requiere ser evidenciada y validada (tiene que aportar pruebas)» (Simons, 2011, p. 20). La confidencialidad de los datos estará garantizada. Todos los aspectos éticos relacionados con el uso y tratamiento de la información serán tenidos en cuenta. La negociación será constante durante todo el desarrollo de la investigación.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

Andreotti, V (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Policy and Practice: A Development Education Review* 3, 40-51.

Andreotti, V. (2010). Postcolonial and post-critical Global Citizenship Education. In G. Elliot, C. Fourali and S. Issler. *Education & Social Change: connecting local and global perspectives*. (223-245). Continuum International.

Angulo Rasco, F. y Vázquez Recio, R. (2003). Los Estudios de casos en Educación. Una aproximación teórica. En R. Vázquez y F. Angulo (Coords.). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica* (pp. 15-51). Aljibe.

Calvo Salvador, A., Rodríguez Hoyos, C., Fernández Díaz, E., Fueyo Gutiérrez, A. y Braga Blanco, G. En Calvo Salvador, A. (Coord.) (2023). *Investigar la cultura digital de jóvenes y adolescentes. Técnicas participativas y creativas*. Guía para profesionales. ISBN: 978-84-09-54453-0. 30 páginas. Disponible en <https://globoeducation.unican.es/wp-content/uploads/2023/09/Investigar-la-cultura-digital-de-jovenes-y-adolescentes.-Tecnica-creativas-y-participativas-%C2%BFPor-que-la-investigacion-debe-ser-participativa-1.pdf>

Davies, I., Ho L-C., Kiwan, D., Peck, C., Peterson, A., Sant, E. & Waghid, Y. (eds.) (2018). *The Palgrave Handbook of Global Citizenship and Education*. Palgrave-Macmillan.

Fueyo Gutiérrez, A., Braga Blanco, G., Hevia Artime, I. y Valdés Argüelles, C. De La Fuente González, S. y Rodríguez Rodríguez, C. En Fueyo Gutiérrez, A. (2023) *Proceso participativo*

*para la elaboración de la Estrategia Asturiana de Educación para el Desarrollo Humano y Sensibilización. Informe de Resultados.* Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo. Consejería de Presidencia. 39 páginas.  
Depósito Legal: AS 01363-2023.

Fueyo Gutiérrez, A., Hevia Artime, I., Braga Blanco, G., y Menéndez Álvarez-Hevia, D. (2023). Mapeando prácticas de educación para la ciudadanía global. Creando redes para la formación y la reflexión. En AZNAR DÍAZ, I. et al. (coords.). *Las nuevas realidades educativas: el uso de las tecnologías emergentes para el aprendizaje.* (pp. 189-195). Dyckinson. ISBN: 978-84-1170-423-6

Geertz, C. (2003) (11ª ed.). La descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. En C. Geertz. *La interpretación de las culturas.* (17-41). Gedisa.

Rodríguez- Hoyos, C. Calvo-Salvador, A. Fueyo Gutiérrez, A. & Braga Blanco, G. (2023). Youth Civic Engagement. New Strategies for Social Innovation. In L. CAGICA CARVALHO, et al (coords.) *Handbook of Research on Solving Societal Challenges Through Sustainability-Oriented Innovation* (pp. 328-351). IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-6684-6123-5.ch017

Sant, E., Davies, I., Pashby, K., & Shultz, L. (2018). *Global citizenship education: A critical introduction to key concepts and debates.* Bloomsbury Publishing.

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica.* Morata.

Stake, R.E. (1998). *Investigar con estudios de caso.* Morata.

Stein, S. (2021). Reimagining global citizenship education for a volatile, uncertain, complex and ambiguous (VUCA) world. *Globalisation, Societies and Education*, 19 (4), 482-495.

Torre, C.A. (2019). *Theoretical and Empirical Foundations of Critical Global Citizenship Education.* Routledge .

Walker, R. (1983) La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos. En W.B. Dockrell y D. Hamilton (Comps.) (1983). *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa* (42-82). Narcea.