

ECIGAL: antecedentes y proyectos de futuro

Araceli Serantes Pazos, Universidade da Coruña (boli@udc.es)

Renée DePalma Úngaro, Universidade da Coruña (rdepalma@udc.es)

Patricia Digón Regueiro, Universidade da Coruña (patricia.digon@udc.es)

Rosa M. Méndez García Universidade da Coruña (rosa.mendez@udc.es)

Resumen:

En el año 2013, profesorado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidade da Coruña junto a la ONGD Solidariedade Internacional de Galicia SI-G, **nos presentamos** a la convocatoria de la Xunta de Galicia de “Proyectos de Educación para el Desarrollo y Sensibilización”, a través de la Cooperación Galega, dentro del Plan de Cooperación para el Desarrollo de Galicia. Desde entonces, se ha tejido una dinámica de investigación-acción colaborativa entre ambos colectivos a través de estas ayudas, que se han materializado en numerosas aportaciones teóricas, recursos dirigidos al profesorado en activo y al alumnado en formación y, en actividades de cara a una práctica crítica y transformadora. Estas propuestas se han extendido a otros colectivos, centros educativos y alumnado de distintos niveles educativos, así como, a entidades de diferente naturaleza que comparten un interés común: introducir la Educación para la Ciudadanía Global en el currículo escolar y en la formación inicial -del profesorado y de las educadoras y educadores sociales-.

Entendemos que la Educación para la Ciudadanía Global es una estrategia ética de transformación ecosocial, a través del aprendizaje colaborativo y comprometido con la construcción de sociedades justas y solidarias; parte del pensamiento complejo como modelo de aprendizaje, incorporando la incertidumbre, la ecoddependencia y la corresponsabilidad como características del proceso, de cara a la comprensión, la solidaridad intelectual y moral de la humanidad (Morin).

En esta comunicación presentamos brevemente el recorrido realizado y algunos de sus resultados (proyectos ejecutados, alianzas trazadas y aportaciones que surgieron tras la evaluación interna y externa). Más allá de la enumeración de proyectos, queremos evidenciar una trayectoria de trabajo colaborativo, que se ha retroalimentado de la propia investigación y puesta en marcha de acciones educativas, para ir definiendo nuevos retos y formas de hacer. Fruto de esta trayectoria en común, en 2020, un grupo de profesoras de la UDC **nos constituimos** como Grupo de Investigación centrado en la Educación para la Ciudadanía Global (ECIGAL), en sintonía con la meta 4.7 de los ODS y en el marco de la LOMLOE, de cara al desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial. Como grupo queremos contribuir desde la educación a enfrentarnos a problemas globales interconectados desde la corresponsabilidad, la dignidad y el compromiso, de cara a sociedades justas y sustentables. Como grupo mantenemos la colaboración permanente con entidades del tercer sector para promover prácticas para una ciudadanía activa que garanticen la cohesión social y la justicia ambiental, desde la interculturalidad, en un mundo interdependiente. Presentamos también los nuevos proyectos que tenemos por delante y los retos a corto plazo.

Palabras clave: educación para la ciudadanía global, educación ecosocial, ecoddependencia, tercer sector, LOMLOE

Introducción: algunas apreciaciones para entender la Educación para la Ciudadanía Global

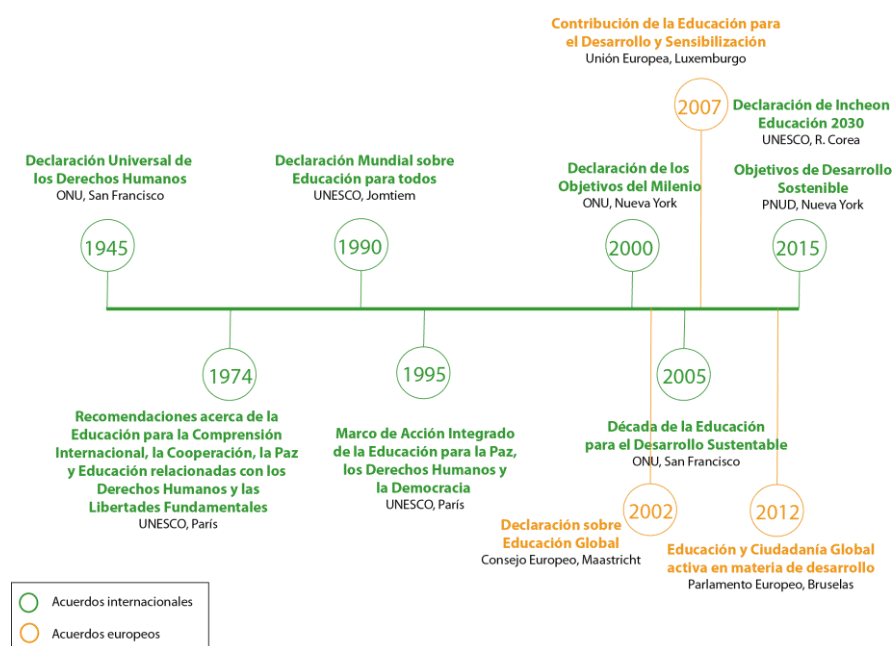
El concepto de Educación para Ciudadanía Global (ECG) está en constante revisión porque es un concepto dinámico, que se va adaptando a nuestra esta realidad compleja y cambiante. Para Manuela Mesa se trata de una formación integral en un mundo cada vez más globalizado: *“se trata de definir cuáles deberían ser los fines, objetivos principales y que tipo de conocimientos y habilidades son necesarios para hacer frente a los problemas locales que se manifiestan en el plano local y a los desafíos locales que afectan en el ámbito global”* (2019: 16). En el mismo sentido, Alejandra Boni (2017) añade aspectos relevantes como contar con las múltiples identidades, reconocerse como parte del problema y de las soluciones o considerarse agente de cambio cara a la justicia (eco)social. El término Ciudadanía Global *“hace referencia a los derechos inherentes a todas las personas, también a sus identidades, cultura, cosmovisiones, modelos de relación con el Planeta... los primeros son iguales para toda la humanidad y los segundos diferenciados”* (Serantes, 2017: 196-197). Por su parte, Douglas Bourn (2016:122) sostiene que la dimensión global del aprendizaje debe basarse en ocho conceptos clave: ciudadanía global, desarrollo sostenible, justicia social, diversidad, valores y percepciones, interdependencia, resolución de conflictos y derechos humanos. La ECG es una estrategia ética de transformación ecosocial, a través del aprendizaje colaborativo y comprometido con la construcción de sociedades justas y solidarias, que parte del pensamiento complejo como modelo de aprendizaje, e incorpora la incertidumbre, la ecodependencia y la corresponsabilidad como características de este proceso, de cara a la comprensión, la solidaridad intelectual y moral de la humanidad (Morin, 2010).

Ciertamente, podríamos consensuar una definición, aunque no ocurre lo mismo con la práctica, ya que ésta es heterogénea, se desarrolla en distintos contextos, con diferentes agentes implicados y responde a diversos posicionamientos político-educativos. Esta práctica reflexiva, a la vez, puede tener un sesgo atendiendo al foco de las propuestas (de género, ecosocial, pacifista, intercultural, asistencialista...), aunque coinciden en su propósito: fomentar el activismo social. A veces, se utiliza como términos sinónimos educación cosmopolita, educación para la ciudadanía mundial o educación para una ciudadanía planetaria.

En este campo heterogéneo, Vanessa Andreotti (2006: 42-48) señala los extremos entre los que fluctúan estas prácticas, que van de los enfoques menos exigentes (*soft*) a los más emancipadores (*critical*); de posicionamientos basados en obligaciones de tipo moral-cultural (salvar al mundo que está fuera, desde nuestro posicionamiento dominador) a otros que cuestionan las propias culturas, prácticas y modos de estar (desde las relaciones de poder y violencia cultural), para responsabilizarse de las propias acciones. Las claves de la ECG se podrían sintetizar en dos ideas: generar una conciencia crítica sobre quiénes somos, cómo estamos y qué hacemos para una transformación ecosocial y promover saberes y prácticas ciudadanas que garanticen la convivencia y la democracia de cara a sociedades justas y equitativas.

La ECG se enmarca en la Educación para el Desarrollo (EpD) y, dentro de la clasificación más extendida, constituye la 5ª generación (Calvo, 2017); se trata de un movimiento educativo que surge tras la II Guerra Mundial con un carácter

profundamente pacifista y solidario. Sus inicios coinciden con la creación de la Organización de las Naciones Unidas ONU (1945), el inicio de la Guerra Fría entre el bloque Occidental y la Unión Soviética (1945) y los procesos de descolonización o independencia nacional, fundamentalmente en África y Asia (como el caso de la India, Indochina, Vietnam, Filipinas, Corea del Norte y Sur, Siria, Líbano, Jordania, Sudán, Pakistán, Birmania, Marruecos, Tunes, Ghana, Senegal...). La UNESCO reconoce la EpD de forma institucional en 1974. La Declaración de los Derechos Humanos (1948) es su referente histórico y, en la actualidad, también lo son los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS). En su origen, el centro se situaba en las relaciones de inequidad e injusticia entre el Norte y el Sur; en la actualidad se habla también de un Norte y Sur Global, aludiendo a la riqueza extrema en manos de una minoría del Sur y a la pobreza extrema y subdesarrollo del Norte –que muchas veces están vinculados a sesgos de género y cultura–; en la actualidad *“está más volcado en la interdependencia y en las señales que demuestran que el sistema ha colapsado”* (Zapico et al, 2019:103). Esta educación se entiende como una estrategia para enfrentarnos a los conflictos internacionales a través de la cooperación y la transición ecosocial, basada en la emancipación social, la descentralización del poder y la austeridad y, será liderado este movimiento especialmente por las ONGD, sindicatos y partidos políticos progresistas. Los acuerdos internacionales que han ido definiendo la ECG quedan resumidos en la Gráfica 1.



Gráfica 1. Cronología de los acuerdos internacionales de ECG (Elaboración propia).

En un mundo global e interconectado, la mayor parte de los retos a los que se enfrenta la humanidad, requieren de la cooperación de los Estados, los gobiernos, la sociedad civil y el mundo empresarial: para enfrentarnos a las emergencias sanitaria, climática, alimentaria... es necesario una ciudadanía informada, formada, consciente y capaz de implicarse en iniciativas que generen cambios reales.

De los 17 ODS promovidos por la UNESCO –que constituyen una verdadera agenda mundial–, la meta 4.7 persigue el “desarrollo sostenible y ciudadanía global” y deja abierto el escenario y el marco de acción, que se irá construyendo desde las prácticas comprometidas en cada país: no se especifican destinatarios (entendemos que toda la población), niveles educativos (pensamos tanto en los obligatorios como postobligatorios), disciplinas (defendemos que se puede abordar de forma disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar), habilidades (como preguntar, deliberar, comunicar, debatir, participar y, sobre todo, actuar) o actitudes (tales como empatía, solidaridad, espíritu crítico o respeto). En el mismo sentido, en el contexto europeo, la ECG está orientada a la acción transformadora: se señala que la metodología debe ser *“un tipo de aprendizaje holístico e interdisciplinario, que enfatiza la interrelación, la integración de diversas áreas del conocimiento y el cultivo de una “cultura del aprendizaje” que aborde todas las dimensiones de la experiencia humana”* (Consejo de Europa, 2003: 47); incluso, el Parlamento Europeo considera que *“en períodos de austeridad, crisis y auge de los movimientos nacionalistas y populistas resulta particularmente importante apoyar una ciudadanía global activa”* (2012: 2). La Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española contempla esta perspectiva de ECG y promueve una metodología holística de aprendizaje, transdisciplinar y estableciendo conexiones entre países y culturas; el Plan Director de la Cooperación Gallega está en la misma sintonía: educar a la ciudadanía en intereses y valores compartidos basados en la dignidad de las personas

Respecto a nuestro contexto, Rosa M^a Méndez señala que *“sería injusto afirmar que las temáticas relacionadas con la ECG hayan estado ausentes de las leyes educativas españolas”* (2019: 78-79) ya que la LOGSE y la LOE integran la educación crítica de muchos temas, bien de forma transversal, bien de forma disciplinar con materias como educación para la ciudadanía; la LOMCE sin embargo supone una ruptura de esta trayectoria, al poner su énfasis en competencias instrumentales. La reciente Ley de Educación aprobada en el año 2021 (LOMLOE) recoge en la exposición de motivos la inclusión de la ECG en los planes y programas de la enseñanza obligatoria, e incorpora conocimientos, capacidades, valores y actitudes para asumir un papel activo en la resolución de problemas mundiales. Su inclusión en el currículo se concreta en Educación Primaria (área de educación en valores cívicos y éticos en el tercer ciclo), en la Educación Secundaria Obligatoria (como materia optativa –educación en valores cívicos y éticos–, como trabajo monográfico o como proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad) y en la formación del profesorado (los conocimientos y destrezas relativos a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial se incluirán en el acceso a la función docente y en los procesos de formación del profesorado) (BOE, 2020); aún no existe una regulación al respecto en el ámbito universitario, donde la ECG se ha ido integrando con la colaboración de las ONGD (Ortega, Cordón y Sianes, 2013) y la labor de las diferentes Oficinas Universitarias de Cooperación al Desarrollo.

Contexto y actividades que atiende: antecedentes y trayectoria de ECIGAL

ECIGAL es el Grupo de Investigación de Educación para la Ciudadanía Global de la Universidade da Coruña que, desde su creación en 2020, aglutina a investigadoras de la Facultad de Ciencias de la Educación con cierta trayectoria en este ámbito. En el año 2013, parte de estas investigadoras comenzamos con una experiencia de investigación colaborativa en EpD de mano de la ONGD Solidariedade Internacional

de Galicia (SI-G); desde entonces hemos desarrollado (o se estamos ejecutando), sin interrupción, experiencias de investigación-acción colaborativa, financiadas por la Xunta de Galicia a través de las convocatorias públicas en régimen de concurrencia competitiva, de Proyectos de Educación para el Desarrollo y Sensibilización. En el bienio 2020-21 no se convocó esta ayuda, que se retoma con la convocatoria 2021-22. Señalar que el proyecto del 2021 responde a una convocatoria pública financiado por GENE (Global Education Network Europe y EERA (European Educational Research Association) (Tabla 1)

Período	Proyecto	Presupuesto	Carácter
1	13-14 Investigando na educación para o desenvolvemento: un estudo de caso sobre a implementación do proxecto "O tesouro de Cahualinca"	1.434,27 €	Autonómico
2	14-15 Explorando as posibilidades de extender a dimensión global da EdD en educación secundaria obligatoria. Unha investigación etnográfica en centros educativos de Galicia	1.186 €	Autonómico
3	15-16 Investigando a dimensión global da educación para o desenvolvemento. Un proxecto piloto de investigación - acción colaborativa nun centro educativo de Galicia. Fase I	1.703,91 €	Autonómico
4	16-17 Investigando a dimensión global da educación para o desenvolvemento. Un proxecto piloto de investigación - acción colaborativa nun centro educativo de Galicia. Fase II	1.919,00 €	Autonómico
5	17-18 Investigando a dimensión global da educación para o desenvolvemento na educación secundaria obrigatoria e no ensino superior universitario de Galicia	1.915,00 €	Autonómico
6	18-19 Investigando no territorio para coñecer e recoñecer os centros educativos que traballan educación para o desenvolvemento e cidadanía global en Galicia	1.528,25€	Autonómico
7	19-20 Investigando no territorio para coñecer e recoñecer os centros educativos que traballan educación para o desenvolvemento e cidadanía global en Galicia. Fase II	1.377,675€	Autonómico
8	21 Mapping Critical Global Citizenship Education in Spanish School	1.907,65 €	Europeo

Tabla 1. *Proyectos de Educación para la Ciudadanía Global realizados (Elaboración propia)*

La trayectoria de investigación en el ámbito de la ECG ha sido de permanente retroalimentación. Cada proyecto constituye la búsqueda de respuestas a problemas o inquietudes que surgieron en el anterior. El primer proyecto (P1) responde a la inquietud de SI-G por tener una práctica coherente y de impacto político en los centros educativos: buscaban una evaluación externa y comprobar el impacto de sus acciones cara a la transformación ecosocial, en un contexto multicultural y globalizado: *"para SI-G, la investigación permitía producir conocimiento útil para mejorar la ejecución de proyectos de EpD en educación formal y para descubrir el posible impacto en el aprendizaje de las condiciones de injusticia que viven los jóvenes del Sur global"* (Romero, 2019: 84). Para ello se analizaron las memorias de los 22 proyectos realizados desde 2013 y se estudió en profundidad el último proyecto realizado porque se podía acceder a los informantes (alumnado y profesorado).

A raíz de este proyecto, detectamos que la ECG existía un sesgo curricular: estaba muy vinculada a ciertas materias (relacionadas con filosofía y ciencias sociales) y quisimos conocer cuales eran los problemas y las resistencias del profesorado de otras materias disciplinas y áreas curriculares que no estaban tan implicados (P2). Para ello realizamos 6 microestudios en centros diferenciados por su tamaño (de 1 a 5 líneas) y localización (urbanos, semiurbanos y rurales); además entrevistamos a 5

personas que consideramos referentes (en España y a nivel internacional) y realizamos un grupo de discusión que permitió triangular la información.

Esta experiencia originó la necesidad de comprender mejor como funcionan los centros y experimentar la posibilidad de integrar la ECG como proyecto de centro (P3 y P4). Durante 2 cursos escolares trabajamos conjuntamente el profesorado de un centro rural, el equipo de investigadoras y SI-G para diseñar una estrategia viable: en el municipio la mayoría de las familias dependían de la producción de leche por lo que se eligió como centro de interés los sistemas de producción y comercialización existentes y los deseables. El primer año tuvo un carácter más formativo y de planificación y el segundo de ejecución, reflexión y valoración. Aquí se evidenció con mayor rotundidad algo que ya se señalara en los anteriores proyectos: la necesidad de formación del profesorado en activo.

Así, el siguiente proyecto (P5) se centró en la formación inicial del profesorado: introducimos la ECG en nuestras materias, con el apoyo de SI-G y AGARESO, con dinámicas diferentes, apoyándonos en los recursos comunicativos que ofrecen las nuevas tecnologías y haciendo protagonistas del aprendizaje al alumnado.

Sin renunciar a la formación inicial del alumnado, los últimos proyectos (P6, P7 y P8) responden a la necesidad de generar referentes: identificar buenas prácticas y mostrarlas de forma operativa, facilitar el conocimiento y contacto entre profesorado comprometido con la práctica de la ECG y crear una base de datos atractiva y dinámica que permita la colaboración de los agentes implicados. Muchos de los trabajos realizados en los centros, nunca salieron de las aulas y no han encontrado espacios suficientes de comunicación e intercambio. La cartografía social ha sido en este caso la estrategia para conectar ONGD y profesorado implicado en desarrollar proyectos de ECG; para ello hemos creado un mapa digital que permite contactar entre personas, conocer en profundidad proyectos, identificar metodologías o temáticas, rescatar programas y experiencias, etc. Los proyectos P6 y P7 se centran en experiencias gallegas dando el protagonismo a las ONGD y los centros educativos y el P8 amplía el foco a nivel estatal, y ampliamos como informantes a personas expertas de cada comunidad autónoma.

Objetivos y metodología: resumen diacrónico de los proyectos realizados

Cada proyecto se ha desarrollado con una metodología propia, en función de los objetivos y las personas protagonistas. En todos los casos se han utilizado enfoques de corte cualitativo y social, que pasamos a describir someramente (Gráfico2).



Gráfica 2. Protagonistas, objetivos y metodología de los proyectos desarrollados entre UDC y SI-G.

P1.A. Estudio diacrónico de análisis comparativo y de carácter descriptivo de los proyectos desarrollados por SI-G entre 2002 y 2013 (11 proyectos). Se han codificado los documentos de cada proyecto en unidades de significado –mediante categorías inductivas- atendiendo al criterio temático que permitieron comparar y dibujar la trayectoria de esta ONGD. Podríamos hablar de *aprendizaje mediante la acción (Action Learning)* porque la organización y las investigadoras buscaban tanto aprender de las acciones desarrolladas, como concretar líneas de mejora (Rodríguez et al, 2014).

P1.B. En este estudio de caso se aplicaron marcos interpretativos críticos para reconstruir el proyecto de ECG como una práctica situada y, así, producir conocimiento útil. Las entrevista semiestructuradas abiertas al profesorado de los 13 centros y entrevistas grupales y biogramas al alumnado seleccionado por sus docentes permitieron tener una visión global del proyecto; al terminar esta fase, aplicamos criterios de selección estratificado para elegir tres experiencias que nos permitieron ilustrar el proceso a través de microestudios de caso. Analizamos también los videos producidos en cada centro. Por último, se utilizó la narrativa autobiográfica con las profesionales de SIG. La gestión de los datos fue realizado a través de un análisis colaborativo de carácter inductivo-deductivo que nos permitió establecer patrones.

P2.A. Se realizaron 6 microestudios de caso en los escenarios naturales, desde la perspectiva de las y los protagonistas, para lo que utilizamos entrevistas de corte narrativo semiestructurado –adaptadas al perfil de las personas informantes–, con el objetivo de crear conocimiento nuevo (Kvale, 2011); en cada centro se entrevistó al menos a tres personas clave para tener una visión contrastada: (i) al profesorado implicado en algún proyecto de ECG desarrollado en colaboración con SI-G, (ii) a las personas responsables de la dinamización de las bibliotecas –que generalmente desarrollan proyectos de centro– y (iii) a un miembro del equipo directivo, siempre en el propio centro para garantizar escenarios naturales. Se garantizó el anonimato en las respuestas y se analizó el contenido utilizando el software Atlas.it 7.1. Primariamente se analizó el documento primario mediante una codificación descriptiva de forma inductiva, posteriormente se asignaron etiquetas a los temas de forma deductiva; el análisis de segundo nivel fue a través de “memos” que permitió una codificación axial entre categorías y códigos, que permitió interrelacionar ideas recurrentes, ideas clave e hipótesis.

P2.B. Se realizaron 5 entrevistas de corte narrativo semiestructurado a personas especialistas seleccionadas por su relevancia para identificar estrategias para incluir la ECG en el currículo, metodologías de colaboración intercentro y necesidades formativas del profesorado. Las personas entrevistadas fueron Douglas Bourn y Frances Hunt (DERC-University College London), Vanessa Andreotti (University of British Columbia), Rene Suša (Oulu University) y Alejandra Boni (Universidad Politécnica de Valencia). Posteriormente, realizamos un grupo de discusión entre Vanessa Andreotti, Rene Suša, investigadoras de la UDC, miembros de SI-G y profesorado interesado para identificar las condiciones que interfieren para la implantación de la ECG en los centros, las motivaciones del profesorado, las necesidades formativas y las implicaciones de introducir “discursos subversivos y antihegemónicos” (Serantes, Zapico y DePalma, 2019:124). En ambos casos se utilizaron categorías de análisis emergentes de forma inductiva. Se ha tomado como referencia el marco normativo vigente en Galicia, España y Reino Unido (Digón, 2019).

P3. Este proyecto es una investigación-acción participativa que busca producir conocimiento a través de una práctica reflexiva. De forma colaborativa, entre el equipo de investigación de la UDC, SIG y el profesorado del CPI Virxe da Cella de Monfero, se diseñaron tres planes de acción para trabajar de forma eficaz la ECG en el currículo escolar, intentando abarcar el mayor número de niveles educativos, así como de materias. Se realizó un diagnóstico participativo sobre las experiencias anteriores, se realizaron 2 seminarios formativos con especialistas y grupos de trabajo por áreas disciplinares. Los planes de acción diseñados se integraron en el proyecto "A vaquiña polo que vale" y, para cada uno de ellos, se definió: la actividad a realizar, los objetivos, los contenidos, las metodologías, los recursos, los procesos de evaluación, la conexión con el proyecto de centro y con otros proyectos, las y los docentes involucrados, el nivel educativo, las temáticas y su vinculación con el currículo. Los planes tenían los siguientes nombres: Plan I: Explotaciones ganaderas; Plan II: Leche; Plan III: Mundo y sociedad.

P4. En la segunda fase de este proyecto de investigación-acción colaborativa se llevó a cabo la implementación de los planes, lo que implicó la realización de ciertas modificaciones no previstas sobre lo diseñado, debido al cambio de curso académico acompañado de un proceso de movilidad docente. El proceso fue monitoreado y registrado a través de observaciones, fotografías, materiales producidos, entrevistas y grupos focales.

P5. Esta investigación-acción participativa realizada con el alumnado en formación de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social para incluir la ECG mediante un proyecto integrado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UDC consistió en numerosas acciones diferenciadas en materias específicas de Didáctica General, de las Lenguas, de las Matemáticas, de las Ciencias Experimentales, de TIC, Educación en Valores y Educación Ambiental, para producir material o procesos de aprendizaje que el alumnado pudo comprobar su eficacia a través de una “Feria de ECG” celebrada en el mes de mayo, y en la que colaboraron con otros “puestos de actividades” ONGD como SI-G, AGARESO, Arquitectura sen Fronteiras o la Oficina de Cooperación y Voluntariado de la UDC. Se recogieron evidencias, se grabaron actuaciones y se realizaron evaluaciones al alumnado promotor de experiencias y al que participó en la feria, y que se cruzaron con la

evaluación externa del proyecto. Se inició la elaboración del libro coordinado por Renée Depalma Úngaro, *–La educación para el desarrollo y la ciudadanía global. Una experiencia de investigación-acción participativa–* publicado por la editorial Graó en el que se recogen estas experiencias con un afán descriptivo y ejemplificador. Se creó el *Premio Galego de Educación para o Desenvolvemento e a Cidadanía Global*, cuya primera edición vio la luz en el 2020.

P6. Después de un proceso formativo del equipo investigador en cartografía social, se diseña una sala cartográfica como instrumento de mapeo de experiencias de ECG en centros educativos no universitarios gallegos. Realizamos una sesión de validación con profesorado experto en ECG y profesionales de ONG montando la sala cartográfica en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UDC; posteriormente, y tras introducir algunas mejoras, se realizaron experiencias piloto con profesorado de la ciudad de A Coruña en el CFR A Coruña. Cada experiencia se codifica en función de las temáticas, objetivos, competencias, dimensiones, metodología y evaluación. Realizamos entrevistas en vídeo a las personas protagonistas de la sesión de validación sobre estas experiencias, material que nos permite ir creando distintos recursos.

P7. Dando continuidad al proyecto anterior, se crea el mapa digital de experiencias de ECG en centros no universitarios gallegos (<https://emapic.es/custom/epd-experiencias>), una herramienta interactiva que permite geolocalizar experiencias tanto a los y las docentes implicados como a las entidades sociales promotoras o implicadas. Estas experiencias son aportaciones del propio profesorado o de las ONGD implicadas.

P8. Este nuevo proyecto permite ampliar el foco a experiencias a nivel estatal. Para ello se están realizando entrevistas de corte cualitativos semiestructuradas y adaptadas a tres tipos de informantes: profesorado de primaria con experiencia en ECG, especialistas en didáctica de las ciencias experimentales, matemáticas, lenguas o ECG y ONGD con experiencias en el ámbito. Estas entrevistas serán analizadas manteniendo la autoría de las aportaciones, a través de un sistema de codificación emergente e inductivo. Al tiempo, se ha adaptado, traducido y ampliado el alcance, introduciendo también el sistema educativo universitario el mapa digital.

Resultados

Los aprendizajes han sido el factor más destacado de estas experiencias: aprendizajes por parte del equipo investigador y la ONGD –tanto del propio proceso como del diálogo permanente con el profesorado, alumnado, otras ONGD y personas expertas– como por parte del alumnado y profesorado que nos abrió las aulas y compartió experiencias de aprendizaje. De alguna forma nos hemos sentido parte de una comunidad de aprendizaje, con proyectos en común y retos compartidos.

También la comunicación de los resultados ha sido un campo de experimentación permanente, repensando nuevas formas de acercar y compartir lo que se está haciendo en los centros educativos (que en muchos casos se hace muy bien). Hemos utilizado las estrategias clásicas desde el punto de vista académico –publicación del libro coordinado por Renée DePalma (2019), comunicaciones en congresos, artículos en revistas científicas, etc.– pero también hemos apostado por estrategias pedagógicas creativas, como las ferias de experiencias y propuestas más vivenciales

Kommentar [RMMG1]: Engadín isto, non sei se vai na liña do que comezache Boli, e falta matizar cousiñas, pero por ir avanzando.

(talleres, visitas, dinámicas, juegos...). En cada proyecto tuvimos la intención de generar “productos” que permitieran contribuir a la expansión de la ECG más allá del propio proyecto; así, creamos bases de datos, producimos recursos audiovisuales y materiales didácticos –que recogen experiencias y evaluaciones–, creamos el Premio gallego de ECG y, quizás el resultado con mayor proyección, el mapa interactivo que permite visualizar experiencias y la búsqueda a través de numerosas categorías (materias, curso, competencias, temáticas...).

Nos encontramos con bastantes obstáculos. Algunos tienen que ver con la organización del propio equipo: la investigación en las universidades españolas, a nivel de carga horaria, no es prioritaria, sino que está supeditada a la carga docente, lo que limita la participación de todos los miembros a lo largo de los proyectos. Esto también se relaciona con las dificultades en coordinarse con los centros educativos que han participado en los proyectos: los centros, la ONGD y la universidad tienen horarios y culturas organizativas muy diferentes. Otra dificultad a la hora de introducir esta estrategia educativa es su vinculación con el currículo, ya que suele tener un estatus disciplinar: profesorado de asignaturas vinculadas con la ética, religión o ciencias sociales son los más proclives a participar y son más reticentes las materias relacionadas con la ciencia y la tecnología (Rodríguez Romero, 2019); vincular los proyectos a un o una docente y su materia obliga a circunscribirlos a su horario y a competir con otros contenidos: los condicionantes “tiempo” y “contenidos” pueden deformar las estrategias de aprendizajes más reflexivos y complejos. El principal factor condicionante es sin duda el modelo de organización escolar y la soledad del profesorado que decide implicarse.

La ECG entra en las aulas por compromiso personal y voluntarioso del profesorado y permanece cuando existe un trabajo colaborativo entre los docentes y su ONGD de referencia y, además, cuentan con el apoyo del equipo directivo. El profesorado es quien puede y debe liderar el cambio. La movilidad y poca estabilidad de los docentes en los centros es el principal problema, primero porque al principio no conoce el contexto ni a los integrantes y, después, porque los cambios no permiten dar continuidad a proyectos de mayor alcance. Otro aspecto relevante es la poca tradición de trabajar en equipo y de forma multidisciplinar; también las dificultades para intercambiar experiencias, de movilidad o de acceder a actividades formativas.

El reto de la investigación en el ámbito de la ECG es hacerlo con voluntad transformadora. Sabemos que debe ser una investigación social que promueva la investigación-acción participativa, sobre experiencias que sirvan de referentes y temáticas desde visiones interdisciplinares y desde lo local para influir en lo global (Zapico et al, 2019: 104-105). También es un reto conocer formas de acompañamiento que generen espacios colaborativos entre el profesorado, el alumnado y las ONGD para incidir más allá de las aulas.

Frente al retroceso de las humanidades en el currículo, es necesario que las leyes educativas sean proactivas incluyendo la ECG como una dimensión global y parece que la LOMLOE será un escenario propicio. Para la formación de ciudadanos del mundo en un contexto multicultural y de universalismo ético (Nussbaum, 2005).

Referencias

- Andreotti, Vanessa (2006). Soft versus critical global citizenship education, *Policy & Practice. A Development Education Review*, 3, 40-51.
<https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-global-citizenship-education>
- BOE (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Boni, Alejandra (2017).
- Bourn, Douglas (2016). Global learning and the school curriculum, *Management in Education*, 30 (3), 121-125. <https://doi.org/10.1177/0892020616653178>
- Calvo, Adelina (2017). The state of development education in Spain: Initiatives, trends and challenges, *International Journal of Development Education and Global Learning*, 9 (1), 18-32. DOI: 10.18546/IJDEGL.9.1.03
- Consejo de Europa (2003). *Global Education in Europe: strategy, policies and perspectives. Outcomes and papers of the Europe-wide Global Education Congress*, Maastricht, The Netherlands, 15-17 novemver 2002. Lisbon: North-South Centre of the Council of Europe.
<http://rm.coe.int/090000168074676e>
- Digón, Patricia (2019). Avances y retrocesos en la educación para el desarrollo y la ciudadanía global en Inglaterra. En Renée DePalma (coord.). *La educación para el desarrollo y la ciudadanía global. Una experiencia de investigación-acción participativa*, pp. 33-50. Barcelona: Graó.
- Kvale, Steinar (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Méndez, García, Rosa Mª (2019). La política educativa española y la educación para el desarrollo: una revisión de las últimas leyes de educación. En Renée DePalma (coord.). *La educación para el desarrollo y la ciudadanía global. Una experiencia de investigación-acción participativa*, pp. 67-81. Barcelona: Graó.
- Mesa, Manuela (2019). La Educación para la Ciudadanía Global: una apuesta por la Democracia, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8 (1), 15-26. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.001>
- Morin, Edgar (2010). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, Martha (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Ortega, Mª Luz; Cordón, Mª Rosa y Sianes, Antonio (2012). Actores de la educación para el desarrollo en la universidad según la Ayuda Oficial al Desarrollo: espacios para la coordinación, *Estudios de economía aplicada*, 30 (3), 915-940. <http://dx.doi.org/10.25115/eea.v30i3.3611>

- Parlamento Europeo (2012). *Declaración por escrito sobre educación y ciudadanía global activa en materia de desarrollo*.
[http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-
//EP//NONSGML+WDECL+P7-DCL-2012-0007+0+DOC+PDF+V0//ES](http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+WDECL+P7-DCL-2012-0007+0+DOC+PDF+V0//ES)
- Rodríguez Romero, Mar (2019). "O Tesouro de Acahualinca", un estudio de caso en educación para el desarrollo desde la mirada de la educación cívica global. En Renée DePalma (coord.). *La educación para el desarrollo y la ciudadanía global. Una experiencia de investigación-acción participativa*, pp. 83-101. Barcelona: Graó.
- Rodríguez Romero, Mar; Serantes Pazos, Araceli; Lampón Gude, Ana; Iglesias Salvado, José Luis; Caride Delgado, María; Paz Gutiérrez, María; Graña Varela, Apolinar (2014). Investigando en Educación para el Desarrollo I. Un análisis comparativo de los proyectos de la ONGD Solidaridad Internacional de Galicia. Gema Celorio y Alicia López de Munain (Comp.), *Cambiar la educación para cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora! Comunicaciones*, pp. 274-282. Bilbao: HEGOA y Universidad del País Vasco.
- Serantes-Pazos (2017). Educación Ambiental e Educación para a Cidadanía Global: encontro de movementos educativos?, *Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación*, volumen extraordinario (4), 194-197.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.04.3036>
- Serantes, Araceli; Zapico, M^a Helena y DePalma, Renée (2019). Currículo escolar y dimensión global de la educación para el desarrollo: presencia y posibilidades de integración. En Renée DePalma (coord.). *La educación para el desarrollo y la ciudadanía global. Una experiencia de investigación-acción participativa*, pp. 123-145. Barcelona: Graó.
- Zapico, M^a Helena; Serantes, Araceli; M^a Cristina Pérez y Vanessa Pazos (2019). Posibles factores consicionantes de la integración de la educación para el desarrollo en la educación secundaria: percepción del profesorado. En Renée DePalma (coord.). *La educación para el desarrollo y la ciudadanía global. Una experiencia de investigación-acción participativa*, pp. 103-121. Barcelona: Graó.