

Innovación e investigación educativa para la formación docente

Francisco Javier Hinojo Lucena

Salvador Mateo Arias Romero

María Natalia Campos Soto

Santiago Pozo Sánchez

Innovación e investigación educativa para la formación docente

Francisco Javier Hinojo Lucena

Salvador Mateo Arias Romero

María Natalia Campos Soto

Santiago Pozo Sánchez

Dykinson, S.L.

Financiado con fondos públicos en convocatoria competitiva por la Dirección General de Investigación y Transferencia del Conocimiento de la Consejería de Economía, Conocimiento, Empresas y Universidad de la Junta de Andalucía, mediante el programa de ayudas a proyectos de I+D+i, destinadas a las universidades y entidades públicas de investigación calificadas como agentes del Sistema Andaluz del Conocimiento, en el ámbito del Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación (PAIDI 2020), cofinanciado con fondos FEDER europeos (Referencia: PY20_00077)

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2021

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1122-023-1

CAPÍTULO 13.

LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE CIUDADANÍA GLOBAL. UNA EXPERIENCIA INTERUNIVERSITARIA

ADELINA CALVO SALVADOR, AQUILINA FUEYO GUTIÉRREZ Y CARLOS RODRÍGUEZ HOYOS 162

CAPÍTULO 14.

EMPLOYABILITY E ALTA FORMAZIONE. UNA RICERCA EMPIRICA CON GLI STUDENTI DEL CORSO DI LAUREA MAGISTRALE IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE DEGLI ADULTI, DELLA FORMAZIONE CONTINUA E SCIENZE PEDAGOGICHE DELL'UNIVERSITÀ DI FIRENZE

VANNA BOFFO Y GLENDA GALEOTTI 175

CAPÍTULO 15.

EDUREV: INVESTIGACIÓN EN DISEÑO EDUCATIVO PARA UN RECURSO EN ABIERTO EN REVISIONES SISTEMÁTICAS EN EDUCACIÓN

MARGARITA MARTÍN MARTÍN, DELIA ARROYO RESINO, MARÍA CASTRO MORERA Y JOSÉ ANTONIO BUENO ÁLVAREZ 184

CAPÍTULO 16.

PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN INICIAL SOBRE EL USO DE LA I.A. EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

DESIRÉE AYUSO DEL PUERTO Y PRUDENCIA GUTIÉRREZ ESTEBAN 194

CAPÍTULO 17.

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD VISUAL. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN 5 AÑOS

ESMERALDA DE MARÍA PARRO Y VALERIANA GUIJO BLANCO 202

CAPÍTULO 18.

CAROUSEL: UN PROGRAMA DE DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA LECTOESCRITURA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ASISTIDA CON ANIMALES (EAA) EN NIÑOS Y NIÑAS CON TEA

CAPÍTULO 13.

LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN DESDE EL ENFOQUE DE CIUDADANÍA GLOBAL. UNA EXPERIENCIA INTERUNIVERSITARIA

Adelina Calvo Salvador (Universidad de Cantabria), Aquilina Fueyo Gutiérrez (Universidad de Oviedo) y Carlos Rodríguez Hoyos (Universidad de Cantabria)

1. INTRODUCCIÓN

Una parte del mundo sale, lentamente, de la pandemia más temible y global de los últimos tiempos mirando a la educación para encontrar respuestas a la situación de incertidumbre que vivimos. Este gesto nos interroga sobre cómo prepararnos para afrontar las nuevas crisis eco-sociales que, probablemente, nos deparará el futuro. Hoy, más que nunca, la idea de que la globalización determina la vida de la población de todos los rincones del planeta interpela el tipo de educación que queremos y necesitamos, abriendo de nuevo el debate sobre cómo y para qué formamos a las personas que, en un futuro próximo, desempeñarán su labor en el campo de la educación.

Al mismo tiempo, el capitalismo global configurado por la interacción de la globalización y el neoliberalismo define un modelo de dominio hegemónico global de arriba hacia abajo. Un modelo que se basa en el poder de las élites, las corporaciones multinacionales, los organismos bilaterales y multilaterales, y el poder global y regional de algunas naciones, que a su vez ejercen control sobre las personas, las mercancías, los territorios, el capital y los recursos de todo tipo, incluido el medio ambiente (Torres, 2016).

Esta situación pone de manifiesto la necesidad de formar a los profesionales de la educación desde un enfoque de ciudadanía global crítica, que pone en el centro la pregunta sobre cómo afecta la globalización a nuestras vidas y, por tanto, qué educación necesitamos para comprender la complejidad del mundo actual y actuar para alcanzar mayores cuotas de justicia social. Este enfoque pedagógico reclama la necesidad de un cambio en la formación inicial de los profesionales de la educación, en los contenidos, metodologías y formas de evaluación. Un cambio en las prácticas formativas que puedan permitir la construcción de una ciudadanía atenta a las desigualdades y a la búsqueda de

la justicia en el contexto de capitalismo global. El enfoque de la educación para la ciudadanía global crítica tiene el potencial de cuestionar la viabilidad global del modelo de desarrollo que mantienen los países de occidente por ser insostenible y porque, precisamente, fueron estos países quienes precipitaron el proceso de globalización y privatización de la economía tras la crisis económica del 2008, al dismantelar el estado de bienestar. Es una perspectiva que se alinea con los enfoques de las pedagogías críticas al comprender los procesos formativos como actos éticos y políticos que no pueden dejar al margen el análisis de cómo funciona el poder en nuestras sociedades e instituciones, qué procesos de exclusión generan las sociedades actuales y cómo se perciben estos fenómenos a nivel local y global.

En definitiva, este enfoque “busca promover la práctica de una ciudadanía global crítica. Esta práctica permite tomar conciencia de la realidad y de las capacidades individuales y colectivas para actuar sobre la misma. Tiene una dimensión ecosistémica e interdependiente de la vida, reconoce y aprecia la diferencia y busca el cambio de las relaciones de poder que perpetúan el empobrecimiento, la opresión, la inseguridad y la desigualdad a nivel local y global” (Boni, Belda-Miguel y Calabuig, 2020, p.44). Hablamos, así, de una perspectiva que claramente busca una transformación social (Santamaría-Cárdaba, 2020).

A nivel internacional, son varios los organismos que vienen trabajando por introducir este enfoque en los sistemas educativos, realizando periódicamente diagnósticos sobre la situación de la educación para la ciudadanía global en los sistemas educativos del entorno europeo (GENE, 2029), reflexionando sobre el mejor modelo pedagógico para trabajar la ciudadanía global (UNESCO, 2019) o promoviendo la colaboración entre académicos de distintos países para la elaboración de un informe sobre la bibliografía de esta temática producida en diferentes territorios europeos (ANGEL, 2021). Todas estas instituciones muestran una acción firme por promover este enfoque en los sistemas educativos formales, en procesos educativos no formales e informales y, también, en la formación de los profesionales de la educación.

A nivel nacional, la última ley orgánica (LOMLOE, 2020) plantea desde su preámbulo la necesidad de introducir en la educación el enfoque de la ciudadanía mundial y la Agenda de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Agenda 2030), señalando incluso la necesidad de repensar los procesos de formación de los futuros profesionales de la educación. Se entiende, así, que la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial ha de incardinarse en los planes y programas educativos de la totalidad de la

enseñanza obligatoria incorporando los conocimientos, las capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo, tanto en el ámbito local como global, a la hora de afrontar y resolver los problemas comunes a todos los ciudadanos del mundo. La propia ley establece que la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial incluye aspectos como la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y la educación intercultural.

El Gobierno de España (2019), a través de su *Plan de Acción para la implementación de la Agenda 2030* afirma el compromiso que los Ministerios con competencias en materia de Educación y las Comunidades Autónomas han adoptado en el desarrollo de medidas que permitan incorporar la educación para la ciudadanía global en la enseñanza obligatoria, lo que supone incorporarla en el sistema de acceso al funcionariado docente y cualificar a todo el personal docente de los niveles obligatorios y de la Universidad.

La educación para la ciudadanía global crítica se presenta en este marco como un desafío ineludible en la formación de los profesionales de la educación. La universidad debería revisar sus funciones tradicionales, una vez que estas han sido puestas en cuestión por la globalización neoliberal que las ha orientado hacia la privatización y la competencia desmedida. El fracaso de estas políticas neoliberales quedó patente de manera dramática por los efectos de la pandemia del Covid19 y por la forma en que estos efectos sólo han podido ser afrontados desde los sistemas públicos de salud, que tan denostados habían sido desde los enfoques económicos neoliberales. En este sentido, la universidad debería rediseñarse como una parte de la esfera pública volcada en el bien común y orientada, entre otras cuestiones, a construir una ciudadanía global transformadora que haga frente a los citados desafíos.

En este marco general, esta comunicación presenta una experiencia de educación para la ciudadanía global crítica en procesos de formación de profesionales de la educación (pedagogos/as y maestros/as). El trabajo se ha desarrollado de manera conjunta entre las universidades de Cantabria y Oviedo, particularmente entre dos aulas de 3^{er} curso del Grado Educación Infantil y de 4^o curso del Grado en Pedagogía. Las asignaturas implicadas desarrollaron a lo largo del cuatrimestre prácticas de aula en las que se invitaba al alumnado a investigar la Agenda de los ODS con perspectiva de género (sus objetivos, metas, significado en nuestros contextos más cercanos, etc.) y decidir qué objetivos iban a trabajar y por qué a través de sus prácticas de aula.

El desarrollo de esta experiencia se enmarca en dos proyectos de investigación coordinados de carácter más general y focalizados en promocionar este enfoque educativo en la educación formal, no formal e informal a partir de experiencias generadas colaborativamente con los destinatarios de las mismas (jóvenes y profesionales)⁴.

2. MÉTODO

El enfoque de la ciudadanía global crítica se ha introducido en la formación inicial de maestros/as de educación infantil (Universidad de Cantabria, Unican) y de pedagogos/as (Universidad de Oviedo, Uniovi) a través de un proyecto para trabajar la Agenda de los ODS con enfoque de género (Pandora Mirabilia, 2018; Sánchez, 2019) en las prácticas de aula. Junto con estas prácticas de aula, se diseñó un proceso de documentación de la experiencia utilizando, para la recogida de datos, técnicas cualitativas como la observación participante (Angrosino, 2019) y la redacción del diario de campo (Zabalza, 2004), la entrevista semi-estructura a los docentes (Kvale, 2019) y el grupo de discusión con el alumnado (Barbour, 2019). Al mismo tiempo, se celebró una sesión conjunta de intercambio en la Universidad de Cantabria donde docentes y estudiantes de ambas universidades compartieron y evaluaron mutuamente sus trabajos. En esta sesión, además de la observación participante y la redacción del diario de campo, también se tomaron algunas fotografías para documentar el proceso y reflexionar pedagógicamente sobre el mismo.

La presentación del proyecto se realizó en las aulas al inicio del curso y tras la explicación de sus claves (finalidades, metodología, formas de evaluación y temporalización) el alumnado firmó un consentimiento informado donde declaraba que conocía y entendía las claves del proyecto y en qué consistía su participación y accedía a que en clase se pudieran desplegar las técnicas de recogida cualitativa de datos para el

⁴ Investigando nuevos escenarios socioeducativos para la construcción de la ciudadanía global en el siglo XXI (Proyecto PID2020-114478RB-C21 financiado por MCIN/AEI /10.13039/501100011033). Construcción de ciudadanía global con personas jóvenes: investigando prácticas transformadoras con metodologías participativas (Proyecto PID2020-114478RB-C22 financiado por MCIN/ AEI /10.13039/501100011033).

proceso de documentación de las experiencias. En ese mismo consentimiento los investigadores mostraban sus compromisos éticos con la investigación: mantener el anonimato de los participantes y hacer un uso de los datos exclusivamente para fines formativos y de investigación.

2.1. El trabajo en la Universidad de Cantabria. Asignatura “Las TICs aplicadas a la Educación”

La práctica objeto de análisis y documentación que se desarrolló en la asignatura denominada Las TICs aplicadas a la Educación (3^{er} curso del Grado de Educación Infantil) se orientó al desarrollo de un proceso de educación para la ciudadanía global a partir de las posibilidades que ofrecen los ODS. Más concretamente, el trabajo trató de incorporar la perspectiva de género, ofreciendo al alumnado la posibilidad de abrir espacios en los que poder reflexionar sobre las diversas desigualdades que sufren las mujeres a escala planetaria. A partir de ese proceso reflexivo, el trabajo del alumnado se focalizó en el desarrollo de narrativas transmedia sobre las situaciones de desigualdad que experimentan las mujeres que habitan en el Norte y el Sur del planeta.

En la primera fase de la práctica el alumnado, organizado en grupos de trabajo, produjo un material educativo fotográfico sobre alguna de las diversas metas recogidas en el ODS 5 (Igualdad de Género) utilizando esta secuencia de trabajo: 1) Documentación; 2) Definición de las ideas a transmitir; 3) Producción de las imágenes; 4) Pos-producción. Cada uno de los grupos tuvo que documentarse para, dentro del marco del ODS, delimitar el ideario que iba a transmitir a través de las imágenes. En ese sentido, se trató de un momento especialmente relevante dado que el alumnado profundizó en aquellas temáticas vinculadas a sus intereses o problemáticas cercanas. Una vez se definieron y negociaron con el profesorado, apoyándose en el trabajo conceptual sobre el lenguaje de la imagen fija, los grupos tuvieron que diseñar, producir y editar las imágenes, justificando las decisiones adoptadas.

En la segunda fase, se utilizó la misma secuencia de trabajo descrita en la primera y cada grupo completó su narrativa con un corto (de 2-3 minutos de duración), que aprovechó las particularidades del lenguaje de la imagen en movimiento para complementar el discurso visual creado con el material educativo fotográfico.

2.2. El trabajo en la Universidad de Oviedo. Asignatura “Educación para la Cooperación y el Desarrollo Humano Sostenible”

La práctica objeto de análisis y documentación se desarrolló en el marco de la asignatura de Educación para la Cooperación y el Desarrollo Humano Sostenible (4º curso Grado en Pedagogía) y se orientó hacia el Aprendizaje en Servicio. El servicio que presta el alumnado de la asignatura responde a la demanda de determinadas ONGDs de la comunidad autónoma que precisan desarrollar acciones de Educación para la Ciudadanía Global en centros educativos y no cuentan con suficientes profesionales especializados para diseñar y llevar a cabo sus proyectos. En ese sentido, a estas organizaciones se les planteó la posibilidad de que el alumnado de la asignatura colaborara con los proyectos que querían poner en marcha y que estaban dirigidos a centros educativos, profesorado y alumnado. La colaboración con estos proyectos se desarrolla en varias fases.

En la primera fase se introduce el trabajo de las ONGDs y las temáticas que trabajan. Esto se produce a través de exposiciones, charlas en la Facultad de Educación y Formación del Profesorado y visitas a las ONGDs en sus espacios habituales de trabajo. En la segunda fase, el alumnado decide el proyecto que desea desarrollar y se procede al diseño, tutoría y supervisión de estos proyectos por parte del profesorado de la asignatura y del personal de las organizaciones. En la tercera y última fase, se desarrolla una presentación, intercambio y difusión de los proyectos. En este caso, además de la difusión desarrollada en la comunidad autónoma de origen, se desarrolló una labor de difusión e intercambio de los proyectos en la Universidad de Cantabria.

3. RESULTADOS

El trabajo realizado en la asignatura Las TICs aplicadas a la Educación ha generado un total de seis narrativas transmedia (cada una de ellas compuesta por un material educativo fotográfico y un cortometraje). Uno de los primeros resultados de este trabajo está relacionado con la diversidad de intereses manifestados por cada uno de los grupos de trabajo en torno a las desigualdades que experimentan las mujeres en el Norte y Sur del planeta. A continuación, se enumeran las temáticas abordadas en cada una de las narrativas creadas por el alumnado de la asignatura: (1) Reconocimiento de los cuidados y del trabajo doméstico, así como la lucha contra los estereotipos de género; (2) Lucha contra las diversas formas de discriminación que las mujeres sufren en los espacios

educativos; (3) Trata de blancas y matrimonio infantil; (4) Lucha contra las diversas formas de discriminación que viven las mujeres, incluida la hipersexualización de la infancia en los medios de comunicación; (5) Igualdad de oportunidades para participar e intervenir en la vida pública, especialmente en el ámbito educativo; (6) Los derechos reproductivos y la salud sexual de las mujeres.

Las prácticas desarrolladas han permitido al alumnado tomar conciencia de las diversas desigualdades que sufren las mujeres, no solo en aquellos contextos más alejados de su vida, sino también en aquellos que habitan cotidianamente. Eso ha permitido problematizar algunas de las situaciones que viven habitualmente e identificar las complejas relaciones de unas desigualdades que, con diversas manifestaciones, se reproducen globalmente (Entrevista Prof_1).

El trabajo realizado en la asignatura Educación para la Cooperación y el Desarrollo Humano Sostenible ha generado dos proyectos desarrollados en colaboración con dos organizaciones diferentes: (1) Elaboración de la guía didáctica para el uso de la Exposición “Lejos Cerca” en la Educación Secundaria Obligatoria con la ONGD Matumaini y (2) Elaboración de una guía de recursos para el desarrollo de proyectos de Aprendizaje en Servicio en Educación Secundaria sobre los Modelos de producción y consumo sostenible de alimentos en colaboración con la ONGD Soldepaz Pachakuti.

Estos proyectos incorporan en el abordaje del contenido el enfoque transversal de género y están especializados en algunos de los ODS. Para su desarrollo, los jóvenes han contactado con los profesionales de las ONGDs, han tenido acceso a las temáticas que trabajan y a los programas que desarrollan. También han tenido la posibilidad de trabajar con lenguajes muy diversos y de contar con escenarios reales en los que materializar los conocimientos que van adquiriendo. La modalidad de aprendizaje en servicio permite que los aprendizajes sean profesionalizantes, con un carácter social, activo y comprometido con el bien común. Les otorga también un fuerte componente motivador, ya que permite al alumnado acercarse y conocer de primera mano el trabajo de las ONGDs, analizar de cerca ciertas problemáticas del Sur Global y sus repercusiones en el Norte y desarrollar proyectos en las condiciones reales que se van a dar en uno de los campos profesionales al que podrá accederá el alumnado una vez finalice sus estudios (Entrevista Prof_2).

3.1. Jornada de intercambio. Tendiendo puentes en la formación inicial de profesionales de la educación

Con los trabajos parcialmente desarrollados, el tres de noviembre de 2021 se celebró una jornada de intercambio y contraste en la Universidad de Cantabria. Para ello, se organizó una sesión de trabajo de dos horas a partir de rincones de trabajo. La clase se dividió en varias zonas de exposición y reflexión por los que los estudiantes y docentes fueron transitando. Los jóvenes desempeñaron un doble rol, pues además de exponer su trabajo, valoraron el trabajo del resto de los/las compañeros/as.

En cada rincón se situaba cada uno de los grupos de trabajo con su proyecto y en un tiempo máximo de 10 minutos debía explicar al resto de compañeros las claves de su trabajo. Posteriormente, la audiencia de ese rincón valoró el proyecto con un comentario positivo, negativo, una propuesta de mejora, una recomendación de lectura/visionado de nuevo material, etc. Esto se realizó en los siguientes minutos a través de unos post-its anónimos que se pegaban en un papel continuo. Para la presentación de los trabajos se utilizó material audiovisual.

Figura 1

Dos momentos de la jornada de intercambio



La jornada se cerró compartiendo un espacio informal con un café, donde se fueron recogiendo las primeras impresiones positivas. Tras el cierre de la jornada, se procedió al vaciado y análisis de los comentarios de cada grupo-rincón y junto con las fotos más significativas de la jornada, se elaboró un documento de trabajo para cada grupo donde se recogían las opiniones y aportaciones que había generado su trabajo. Algunas de estas aportaciones han sido (Diario de campo_ Jornada intercambio):

- Fotos muy sugerentes. Tema muy importante. ¿qué ocurriría si lleváramos estas fotos a niños/as de educación primaria y sus familias? / Es un proyecto muy interesante. Podríais hablar también del lenguaje y de las expresiones sexistas. / Me han parecido unas fotos increíbles y me han transmitido perfectamente el mensaje (Grupo 1-Unican).

- Me ha gustado mucho este trabajo. Podéis guiarnos, además, por el movimiento *Real Food for Future*. / Un proyecto muy interesante e importante ya que está relacionado con la salud y se puede aplicar a educación infantil. / ¿Tenemos suficiente información sobre cómo acceder a productos de comercio justo? (Grupo 2-Uniovi).
- La idea del proceso temporal me parece buena. Como consejo, en la segunda foto quizás pondría al hombre más en un segundo plano y metería más mujeres. Pero muy bien. / Falta profundizar en una foto (alumno andando), no queda claro. Pensar en algún slogan si os ayuda. / Esta campaña debería usarse como parte de un material de orientación educativa, académica y profesional. También en planes de acción tutorial (Grupo 5-Unican).

4. DISCUSIÓN

Las evidencias recogidas nos permiten afirmar que, desde la perspectiva docente, los trabajos desarrollados en el marco del proyecto han permitido al alumnado lidiar con las desigualdades que existen a nivel global, así como pensar en qué medida y cómo estas desigualdades e injusticias deben ser abordadas por los profesionales de la educación: “El trabajo realizado pone de manifiesto la necesidad de ofrecer espacios en las aulas universitarias que permitan al alumnado problematizar situaciones de su vida cotidiana que puedan ponerse en diálogo con otras que experimentan personas que viven en otros entornos. Ese ejercicio ha facilitado que muchas de las personas que participaron (...) se hayan dado cuenta de que las situaciones de opresión no se encuentran en contextos lejanos, sino que el sistema capitalista es sumamente eficaz a la hora de generar desigualdades que, de modos diversos, afectan a la mayor parte de la población mundial.” (Entrevista-Prof_1).

Del mismo modo, el profesorado implicado en el desarrollo de las prácticas puso de manifiesto la complejidad a la hora de abordar estos contenidos en los contextos de formación inicial de los futuros profesionales de la educación, dado que exige un fuerte compromiso de documentación e investigación sobre las temáticas abordadas: “Una de las finalidades que en este tipo de prácticas hay que perseguir con ahínco, pero que son de muy difícil consecución, es que los y las estudiantes sean capaces de construir un discurso propio de cierta profundidad sobre los temas que se trabajan (África, modelos de producción y consumo, ODS, enfoque de género). El haber hecho el intercambio entre los estudiantes de ambas universidades ha sido un gran avance este año. Explicarles a

otras personas sus trabajos, en un contexto no tan familiar como el que usábamos otros años (los trabajos los presentaban en el aula al resto de los grupos de clase), les hace salir de la zona de confort y tener que construir un discurso propio sobre el tema, sobre la metodología, sobre el enfoque de género y sobre los ODS que han trabajado para el proyecto” (Entrevista-Prof_2).

Por otro lado, se ha evidenciado que la metodología utilizada ha sido útil para los objetivos previstos, aunque esta no está exenta de problemas: “Hay momentos de la práctica que son esenciales, sobre todo aquellos que se encuentran en la primera fase y que van destinados a que el alumnado pueda intercambiar significados entre ellos y que, posteriormente, puedan ser discutidos o debatidos con el docente. Una de las dificultades con las que se encuentran es la falta de precisión de algunas de sus ideas generales sobre el tema sobre el que pretenden trabajar, algo que dificulta enormemente el resto de las fases del trabajo”. (Entrevista-Prof_1).

Del mismo modo, el profesorado reconoció las dificultades que el alumnado tiene, en ocasiones, para organizar discursos profundos sobre el tópico que se está trabajando, de forma que la tutela pedagógica y el acompañamiento constante de esas prácticas se manifiestan como esenciales para conectar las nuevas ideas con los imaginarios previos de los y las estudiantes: “Creo que la práctica realizada va pasando por diferentes momentos en la cabeza del alumnado (tanto individual, como grupalmente) al principio son ideas elementales, poco profundas y desconectadas entre sí, pero poco a poco, las vagas ideas iniciales van siendo piezas más consistentes (para enseñar algo hay que saber bien lo que se enseña) que empiezan a conectarse entre sí. Al final las piezas encajan y se forma el puzzle en el que, al menos para mí, resulta muy difícil reconocer la poca consistencia de las ideas de las que se partía cuando se empezó el trabajo. Esos momentos iniciales de caos y falta de consistencia son descorazonadores, apetece tirar la toalla y no repetir nunca más, pero cuando ves los resultados finales te reafirmas en que no solo mereció la pena, sino que es un muy buen trabajo con unos muy buenos resultados. La prueba de ello es que en el 90% de las veces las ONGDs acaban publicando los materiales creados en la asignatura” (Entrevista-Prof_2).

Desde el punto de vista de los/as estudiantes, las prácticas de aula han sido de utilidad porque se abordan temas socialmente relevantes, algo que debería ser central en los procesos formativos: “es muy útil, no es un tema cualquier, ocurre mucho a día de hoy, seguirá ocurriendo y es importante enseñar estas cosas a los niños desde pequeños, mostrar estas cosas y no tapar la realidad” (GD-estudiantes).

Al mismo tiempo, han considerado que las prácticas de aula les han proporcionado herramientas para construir criterios pedagógicos que les permitan en el futuro seleccionar los materiales educativos a utilizar, así como crear materiales nuevos: “Me parece bien la teoría para que tú, como maestra, puedas valorar si esa página web que quieres utilizar, o esa canción o ese video de Youtube que quieres poner es buena o no o qué se podría mejorar, o buscar pros y contras de ese material, puntos fuertes y débiles. Eso está bien, aunque yo en cuanto al tema, hubiera dejado que la elección fuera más libre (GD-estudiantes).”

5. CONCLUSIONES

En esta comunicación se han presentado algunos resultados de proceso de un proyecto interuniversitario dirigido a formar a profesionales de la educación desde el enfoque de la ciudadanía global crítica. De manera más concreta, se ha trabajado en dos aulas de dos universidades diferentes la introducción de la Agenda de los ODS en las prácticas de aula. Fruto de este trabajo, los jóvenes universitarios han tenido un mayor conocimiento de la Agenda 2030, han podido reflexionar sobre su importancia en la educación y han logrado realizar proyectos concretos para analizar, denunciar, visibilizar y tratar de cambiar ciertas problemáticas sociales que impiden que determinados colectivos y personas tengan sus derechos reconocidos. En este marco, la introducción de la perspectiva de género ha permitido pensar en cómo se reproducen las desigualdades del mundo global en sus contextos locales.

Al mismo tiempo, con este proyecto no solamente se ha trabajado de forma aislada o individual en cada aula, sino que se han tendido puentes entre las mismas, generando una red de trabajo e intercambio que ha permitido a los jóvenes no sólo conocer otras producciones, sino también co-evaluar las realizadas por sus compañeros y con todo ello, tomar distancia del propio trabajo realizado para verlo con otros ojos, objetivarlo y valorarlo. En este sentido, el reto que nos propone el enfoque de ciudadanía global, no se refleja sólo en los nuevos contenidos a trabajar, sino en el uso de metodologías activas, participativas y en formas de evaluación más democráticas (Fueyo, 2013; Ardanaz, 2015).

Trabajar la Agenda de los ODS en la formación inicial de pedagogos/as y maestros/as nos permite pensar en el desafiante e inestable futuro que estos jóvenes afrontarán en sus trabajos, buscando su capacitación en un mundo globalizado que requiere nuevas herramientas para ser comprendido y transformado para conseguir mayores cuotas de justicia social. Supone, al mismo tiempo, apostar por un modelo de universidad

comprometida con el bien común, la inclusión, la equidad y la denuncia de los procesos de exclusión (Calvo, Rodríguez-Hoyos y Haya, 2015; Simón, 2019).

Las limitaciones del proyecto tienen que ver con la rigidez de los tiempos de las asignaturas en las que se realiza, que no permiten un proceso más largo que favorezca madurar los aprendizajes mediante discusiones más amplias, puestas en común con otras audiencias y llevar a la práctica los materiales elaborados. Al mismo tiempo, si bien el marco de los ODS es excesivamente genérico, sin embargo, los proyectos, al estar focalizados en algunos de esos Objetivos, permiten ver que cada uno de ellos es multidimensional y con componentes sistémicos importantes que son difíciles de cambiar mediante acciones muy puntuales. Focalizar las prácticas de aula en proyectos o actividades puntuales puede hacernos caer en el espejismo de un “activismo de salón de aula” cargado de buenas intenciones, pero poco transformador, de ahí la necesidad de transversalizar en los planes de estudio estas actuaciones y de invitar a nuevas organizaciones y agentes externos a participar en estas prácticas transformadoras. Finalmente, el enfoque de género precisa también conocimientos previos y tiempo para una aplicación madura y rigurosa y desafortunadamente, las condiciones en las que se desarrolla nuestra docencia no son favorables para ese tipo de procesos.

REFERENCIAS

- ANGEL-Academic Network on Global Education & Learning (2021). *Global Education Digest 2021*. Development Education Research Centre: London, UK. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10137056/1/Digest%202021%20FINAL.pdf>
- Angrosino, M. (2019). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Morata.
- Ardanaz, M. (2015). El aula como espacio de aprendizaje global. El mundo como aula para el aprendizaje transformador: doce pistas y una óptica. *Global Education Research*, 7, 68-87.
- Barbour, R. (2019). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Morata.
- Boni, A., Belda-Miguel, S. & Calabuig, C. (2020). *Educación para la ciudadanía global crítica*. Síntesis.
- Calvo, A., Rodríguez-Hoyos, C. & Haya, I. (2015). Con motivo aparente. La universidad a debate. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 82(29.1), 17-33.

- Fueyo, A. (2013). La Educación para el Desarrollo en la asignatura Tecnología Educativa, en M.L. Ortega, M.R. Cordón & A. Sianes (coords.). *Buenas prácticas de colaboración entre ONGD y universidad: educar en la ciudadanía global en el espacio universitario* (pp. 97-114). Universidad Loyola y Fundación ETEA.
- GENE (2019). *The State of Global Education in Europe 2018*. Global Education Network Europe.
<https://static1.squarespace.com/static/5f6decace4ff425352eddb4a/t/5fc40cf96457125654ba5954/1606683902082/SOGE-2019-web-version+%282%29.pdf>
- Gobierno de España (2019). *Plan de Acción para la implementación de la Agenda 2030. Hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible*.
<http://www.exteriores.gob.es/portal/es/saladeprensa/multimedia/publicaciones/documentos/plan%20de%20accion%20para%20la%20implementacion%20de%20la%20agenda%202030.pdf>
- Kavale, S. (2019). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Pandora Mirabilia (2018). *Una maleta feminista para trabajar los ODS*. Donostia/San Sebastián, Agencia Vasca de Cooperación al Desarrollo.
https://www.batera2030.org/wp-content/uploads/2018/12/Una-Maleta-Feminista-Para-Trabajar-los-ODS_-ilovepdf-compressed.pdf
- Sánchez, C. (2019). La igualdad de género en los ODS: un largo recorrido, en M. Alfaro, S. Arias & A. Gamba (eds). *Agenda 2030. Claves para la transformación sostenible* (pp. 103-119). La Catarata.
- Santamaría-Cárdana, N. (2020). Buscando la salida del laberinto: análisis de la definición de educación para el desarrollo. *Educação e Pesquisa*, 46, 1-17.
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046220165>
- Simón, C. (2019). El reto de garantizar una educación inclusiva y con equidad: implicaciones para la universidad, en M. Alfaro, S. Arias & A. Gamba (eds). *Agenda 2030. Claves para la transformación sostenible* (pp. 200-216). La Catarata.
- Torres, C. A. (2016). Ciudadanía global y el rol de las universidades. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 7(19), 97-110.
- UNESCO (2019). *Educational content up close. Examining the learning dimensions of Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Zabalza, M. A. (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Narcea.