

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DEL TRABAJO
GRADO EN TRABAJO SOCIAL
Trabajo Fin de Grado

Educación para la Ciudadanía Global en Médicos del Mundo Aragón

Análisis de la repercusión de los proyectos de Educación para la
Ciudadanía Global desarrollados en el curso académico 2013-2014 en la
Comunidad Autónoma de Aragón por Médicos del Mundo

Autoras:

Cristina Pradas Alberó

Elisa Tomás Arévalo

Director:

Guillermo Domínguez Oliván

Zaragoza, junio de 2015



Universidad
Zaragoza



**Facultad de
Ciencias Sociales
y del Trabajo**
Universidad Zaragoza

Agradecimientos,

En primer lugar, nos gustaría agradecer a Médicos del Mundo Aragón la maravillosa oportunidad que nos ha brindado, concediéndonos el placer de colaborar con ellos. Especialmente a Silvia, técnico en el ámbito de Educación para el Desarrollo, que ha tenido la paciencia de acompañarnos en el proceso final de nuestra etapa universitaria.

Agradecer también, a las personas que de forma voluntaria compartieron su tiempo, transmitieron sus conocimientos, ideas, pensamientos y preocupaciones en un grupo focal, así como a las que finalmente no pudieron participar pero mostraron su interés.

A Guillermo, por su paciencia y dedicación. Por compartir su tiempo para introducirnos en el mundo del análisis estadístico, y enseñarnos a trabajar con el SPSS. Por acompañarnos y guiarnos durante este complejo recorrido.

A nuestros familiares y amigos que han aguantado nuestros nervios, quebraderos de cabeza y nos han apoyado hasta el último momento.

Sin ellos, la presente investigación no habría sido posible, ¡mil y una gracias!

ÍNDICE DE CONTENIDO

Índice de tablas	2
1. Introducción.....	3
1.1 Presentación general y justificación del trabajo	3
1.2 Objetivos del trabajo.....	5
1.3 Metodología.....	6
1.3.1 Clasificación de la investigación	6
1.3.2. Procedimiento, técnicas e instrumentos de la recogida de datos	6
1.3.3 Población estudiada	9
1.3.4 Sistema de citas y referencias bibliográficas empleadas	9
2. Fundamentación terminológica, teórica y conceptual	10
2.1 Conceptualización y evolución histórica de la Educación para la Ciudadanía Global	10
2.1.1 Enfoques	12
2.2 Actores de la Educación para la Ciudadanía Global en el ámbito formal	16
2.3 Educación para la Ciudadanía Global y Trabajo Social	19
2.4 Médicos del Mundo	24
2.4.1 Origen e historia	24
2.4.2 Proyectos en el ámbito de la Educación para la Ciudadanía Global. Médicos del Mundo Aragón.....	26
2.5 Proyectos de Educación para la Ciudadanía Global: formulación, subvención y evaluación.....	32
3. Análisis de los resultados	40
3.1 “La salud no tiene rostro de mujer”	41
3.2 “Género y desarrollo”	47
3.3 “Salud y cooperación, un compromiso de todos”	52
3.4 Conclusiones del análisis de los resultados	58
3.5 Grupo Focal	60
4. Conclusiones.....	65
Bibliografía.....	69
Anexos	72

Índice de tablas

Tabla 1. Esquema del proceso de evaluación	35
Tabla 2. Similitudes y diferencias entre sistematización y evaluación	36
Tabla 3. Índice de conocimiento (La salud no tiene rostro de mujer)	41
Tabla 4. Índice de percepción (La salud no tiene rostro de mujer)	41
Tabla 5. Índice de opinión (La salud no tiene rostro de mujer)	42
Tabla 6. Índice de conocimiento (La salud no tiene rostro de mujer)	43
Tabla 7. Índice de percepción (La salud no tiene rostro de mujer)	44
Tabla 8. Índice de opinión (La salud no tiene rostro de mujer)	44
Tabla 9. Comparación de talleres en el proyecto La Salud no tiene rostro de mujer	45
Tabla 10. Análisis comparativos de los cuestionarios iniciales y finales de "La salud no tiene rostro de mujer"	46
Tabla 11. Índice de conocimiento (Género y desarrollo)	47
Tabla 12. Índice de percepción (Género y desarrollo)	47
Tabla 13. Índice de opinión (Género y desarrollo).....	48
Tabla 14. Índice de conocimiento (Género y desarrollo)	49
Tabla 15. Índice de percepción (Género y desarrollo)	49
Tabla 16. Índice de opinión (Género y desarrollo).....	50
Tabla 17. Análisis comparativos de los cuestionarios iniciales y finales de "Género y desarrollo".....	51
Tabla 18. Índice de conocimiento (Salud y cooperación, un compromiso de todos).....	52
Tabla 19. Índice de percepción (Salud y cooperación, un compromiso de todos)	52
Tabla 20. Índice de opinión (Salud y cooperación, un compromiso de todos)	53
Tabla 21. Índice de conocimiento (Salud y cooperación, un compromiso de todos).....	53
Tabla 22. Índice de percepción (Salud y cooperación, un compromiso de todos)	54
Tabla 23. Índice de opinión (Salud y cooperación, un compromiso de todos)	55
Tabla 24. Análisis comparativos de los cuestionarios iniciales y finales de "Salud y cooperación, un compromiso de todos".....	56
Tabla 25. Análisis comparativos de proyectos	58

1. Introducción

1.1 Presentación general y justificación del trabajo

¿Educación para la Ciudadanía Global, Educación para el Desarrollo, Educación para la Ciudadanía? Son varios los términos utilizados y, aunque no exista un acuerdo sobre cuál es el que mejor se adapta y continúa siendo, a día de hoy un debate abierto; hemos decidido adoptar en la presente investigación el término de Educación para la Ciudadanía Global¹ puesto que es el que predomina en la actualidad.

Somos conscientes de que la E.C.G es un proceso a largo plazo, no podemos cambiar el mundo de la noche a la mañana porque no existen superhéroes ni superpoderes, se ha trabajado mucho, pero aún queda mucho por hacer.

Entendemos la E.C.G. como un mecanismo imprescindible para construir: una conciencia colectiva, una ciudadanía comprometida y participativa que, no solo sea consciente de los procesos que están teniendo lugar en el mundo actual, sino que además reaccione ante ellos y participe en construir un mundo más justo, equitativo e igualitario, donde se garanticen de verdad y por igual los reconocidos Derechos Humanos (que, no debemos olvidar, día tras día son vulnerados en diversas partes del planeta).

Desde la perspectiva del trabajo social, vamos a conocer la repercusión que tienen varios proyectos, del ámbito de la E.C.G. desarrollados por Médicos del Mundo Aragón, en los jóvenes que han tenido la oportunidad de participar en los mismos. Desde la propia ONGD se detectó la importancia y la necesidad de conocer la repercusión de los proyectos, pues una vez que finaliza el proceso de intervención no se cuenta con un modelo de evaluación que muestre la eficacia o no de los mismos y permita reforzar las fortalezas y corregir o fortalecer las debilidades.

En primer lugar, exponemos los objetivos de la presente investigación e incluimos un apartado de metodología; donde clasificamos la misma, hablamos del procedimiento

¹ Como finalidad de facilitar la lectura, el concepto de Educación para la Ciudadanía Global aparecerá reflejado, cuando se considere oportuno, mediante la siguiente abreviatura: “E.C.G.”

empleado, las técnicas e instrumentos de la recogida de datos, definimos la población estudiada y comentamos el sistema de citas y referencias bibliográficas empleadas.

A continuación hemos elaborado un marco teórico bajo el nombre de “Fundamentación terminológica, teórica y conceptual” donde se puede encontrar la conceptualización y la evolución histórica de la E.C.G., así como los actores fundamentales en el ámbito de la misma.

Conocemos la creación y evolución histórica de Médicos del Mundo, así como de los proyectos que hemos analizado. Enmarcando este organismo como una Organización No Gubernamental para el Desarrollo² (ONGD), y por lo tanto, dentro del marco del Tercer Sector, hemos elaborado un apartado donde queda relacionado de forma directa la temática de la investigación con el ámbito propio del Trabajo Social. Para abordar este apartado en el punto “2. Fundamentación terminológica, teórica y conceptual” a partir de conocimientos teóricos hemos elaborado un ensayo crítico de la figura y el papel del Trabajador Social en el ámbito de la E.C.G.

Hemos dedicado un apartado a la formulación, subvención y evaluación de proyectos de E.C.G.

En tercer lugar, ofrecemos un análisis evaluativo de los resultados encontrados, seguido y acompañado de las conclusiones obtenidas.

No debemos olvidar las referencias bibliográficas que, siendo conscientes de su gran importancia, hemos incluido en un apartado especial. Referentes bibliográficos para profundizar en los diversos aspectos que puedan llamar la atención tras conocer la presente investigación.

Por último, en el apartado de “Anexos” se puede encontrar información complementaria de gran utilidad e interés, acompaña y da una mayor fiabilidad a la investigación elaborada.

² Como finalidad de facilitar la lectura, el concepto de Organización No Gubernamental para el Desarrollo aparecerá reflejado, cuando se considere oportuno, mediante la siguiente abreviatura: “ONGD.”

1.2 Objetivos del trabajo

Esta investigación está construida sobre el siguiente objetivo general: “conocer la repercusión que tienen los proyectos de E.C.G desarrollados en el curso académico 2013-2014 por Médicos del Mundo en la Comunidad Autónoma de Aragón”.

Aunque este objetivo articula toda la investigación, se han planteado otros más específicos a los que se trata de dar respuesta:

1. Conocer los proyectos desarrollados por Médicos del Mundo Aragón en el ámbito de la Educación para la Ciudadanía Global, y descubrir si los tres analizados tienen la misma repercusión.
2. Conocer la posición de los profesionales del ámbito educativo en relación a la Educación para la Ciudadanía Global.
3. Conocer la importancia que los jóvenes partícipes dan al trabajo realizado por Médicos del Mundo Aragón.
4. Analizar y comprender la labor que un Trabajador Social debería desempeñar en este ámbito, y reflexionar sobre ello.

1.3 Metodología

1.3.1 Clasificación de la investigación

Basándonos en la tipología de investigaciones sociales que proporcionan Tomás, E. & Gallego, C. (2011) la presente investigación se puede clasificar, según su finalidad, como aplicada. Se pretende adquirir un mayor conocimiento acerca de la repercusión que los proyectos, del ámbito de Educación para la Ciudadanía Global que lleva a cabo Médicos del Mundo Aragón, tienen sobre los jóvenes partícipes en los mismos y, además, este conocimiento va a tener una aplicación a corto plazo. A partir de los resultados obtenidos, se busca modificar ciertos aspectos de la realidad social.

Respecto a su objetivo, se trata de una investigación evaluativa ya que busca medir la repercusión que tienen los citados proyectos y con ello mejorar su efectividad. Es seccional en cuanto al alcance temporal de la investigación; la recogida de datos se lleva a cabo en un periodo de tiempo concreto. Se caracteriza por ser una investigación que combina técnicas tanto cualitativas como cuantitativas (triangulación metodológica).

Atendiendo a sus fuentes, es una investigación mixta porque, además de analizar datos extraídos de primera mano por las investigadoras, se han analizado datos recabados por otros investigadores.

1.3.2. Procedimiento, técnicas e instrumentos de la recogida de datos

Hemos planteado una investigación con una perspectiva tanto cuantitativa (basada principalmente en el análisis estadístico) como cualitativa para responder a los objetivos planteados.

La presente investigación se sirve de un conjunto de técnicas e instrumentos para llevar a cabo la recogida de datos que a continuación se detallan.

➤ Revisión bibliográfica

La revisión bibliográfica ha supuesto la consecución de una serie de fases. En primer lugar, se han revisado distintas aportaciones teóricas, a continuación se han sintetizado y ordenado relacionándose entre sí. Finalmente, ha permitido elaborar el marco teórico-conceptual.

➤ Grupo focal

Cuando se habla de técnicas grupales en investigación cualitativa, se debe aclarar que grupo focal y grupo de discusión no son lo mismo. Mientras el grupo focal es una entrevista en grupo directiva, donde se puede llegar o no a un acuerdo, y su análisis se basa en el lenguaje manifiesto (significado de las palabras), un grupo de discusión es mucho más complejo de analizar y desarrollar; nunca va ser suficiente con un solo grupo de discusión (mínimo habrá dos), es una técnica no directiva donde los participantes deben ser desconocidos; además, en cuando al análisis del mismo, interesa el significado latente (lo que no se dice) (Tomás, E. & Gallego, C., 2011).

El grupo focal realizado ha estado compuesto por siete participantes:

- Maestra de educación musical de Educación Secundaria Obligatoria.
- Maestra de Educación Infantil.
- Dos historiadores con función docente en Educación Secundaria Obligatoria.
- Doctora en Filosofía y Letras con función docente en la Universidad de Zaragoza.
- Técnica en el ámbito de Educación para el Desarrollo de Médicos del Mundo.
- Educadora Social.

Los participantes en el grupo focal han sido elegidos por las investigadoras a través de la técnica de muestreo conocida como “bola de nieve”. Cada informante nos lleva por familiaridad, conocimiento o facilidad de acceso a nuevos informantes que sirven de unidades de muestreo.

Las dos investigadoras adquirieron un rol de entrevistadoras, contaron con un guion establecido aunque administrado de forma flexible. Dicho grupo focal fue grabado y analizado posteriormente; al tratarse de un grupo focal se ha llevado a cabo un análisis del lenguaje manifiesto, donde no se han tenido en cuenta los contenidos reprimidos.

➤ Cuestionarios

Cada proyecto ha contado con una evaluación pre-post a través de cuestionarios elaborados en colaboración con Médicos con Médicos del Mundo. A través de los cuestionarios proporcionados, se ha trabajado con una población total objeto de estudio

de 322 alumnos en relación a cuestionarios iniciales y, con una muestra total de 264 en cuanto a cuestionarios finales.

Se han realizado cuestionarios “pre” y “post” para cada uno de los tres proyectos analizados.

- “Salud y Cooperación, un compromiso de todos”. El cuestionario inicial lo han realizado 85 alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria de los colegios públicos en los municipios de Brea, Daroca e Illueca, de los cuales, 84 alumnos también respondieron al cuestionario final.
- “La salud no tiene rostro de mujer”. El cuestionario inicial lo han realizado 132 alumnos de 3º E.S.O procedentes de un Instituto de Educación Secundaria público del barrio Actur/Rey Fernando (Zaragoza), de los cuales, 110 respondieron al cuestionario final.
- “Género y desarrollo”. El cuestionario inicial lo han realizado 105 alumnos de 3º E.S.O procedentes de un Instituto de Educación Secundaria público del barrio Picarral (Zaragoza), 70 de ellos dieron respuesta al cuestionario final.

Los cuestionarios iniciales de los proyectos “Género y desarrollo”, “La salud no tiene rostro de mujer” y “Salud y Cooperación, un compromiso de todos”, cuentan con una serie de preguntas cerradas y una pregunta abierta donde los jóvenes tienen la oportunidad de exponer un tema sobre el que les gustaría conocer más, en relación a las injusticias que ocurren en el mundo.

Los cuestionarios finales constan de dos partes; por un lado, se repiten las preguntas del cuestionario inicial y por otro, se plantean diversas preguntas para valorar la opinión de los alumnos sobre diversos factores en el desarrollo del proyecto.

A estos cuestionarios se les ha aplicado un análisis estadístico, a partir del cual se ha desarrollado la evaluación de los proyectos (véase: 3. Análisis de los resultados) y se han obtenido las conclusiones finales (véase: 4. Conclusiones).

1.3.3 Población estudiada

La población universo de esta investigación está compuesta por jóvenes de 5º y 6º de primaria en el ámbito rural (Illueca, Daroca y Brea) y alumnos de 3º de Educación Secundaria Obligatoria de dos institutos públicos de Zaragoza.

1.3.4 Sistema de citas y referencias bibliográficas empleadas

Respecto al sistema de citas que se ha utilizado al realizar la presente investigación, es el fijado en las normas APA (American Psychological Association).

Las referencias bibliográficas empleadas provienen principalmente de libros e informes (citados en el apartado de bibliografía), así como de sitios web y bases de datos (Zaguán y Dialnet).

También se ha utilizado material didáctico proporcionado en el curso online de “Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global: una apuesta para la transformación social” impartido por la Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España.

2. Fundamentación terminológica, teórica y conceptual

2.1 Conceptualización y evolución histórica de la Educación para la Ciudadanía Global

La gran mayoría de las definiciones que encontramos de Educación para el Desarrollo incorporan conceptos como Sociedad civil, Justicia Social, conciencia crítica, educación sociopolítica; etc. Hablamos, entonces, de un concepto amplio y dinámico que abarca varios ámbitos y dimensiones (Mesa, La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid. Tendencias y estrategias para el siglo XXI: Informe a la Dirección General de Cooperación y Voluntariado de la Comunidad de Madrid, 2000).

Según Mesa (2000) la Educación para el Desarrollo cuenta con más de cuatro décadas de historia, en las cuales se han ido originando cambios en el concepto y la práctica. La depuración de este término es una de las necesidades más planteadas en lugares de referencia y encuentros educativos.

Así mismo, defiende que

“la configuración del concepto y la práctica de la Educación para el Desarrollo está directamente relacionada con el contexto y los condicionantes históricos del desarrollo, la cooperación internacional y las relaciones Norte-Sur, y con la evolución de los actores que la han incorporado como una de sus actividades y formas de actuación” (Mesa, s.f., pág. 1).

De esta manera (Mesa, 2000) define la Educación para el Desarrollo como un proceso incesante que pretende favorecer la comprensión de las realidades económicas, políticas, sociales y culturales existentes entre el Norte y el Sur. A su vez, este proceso promueve la solidaridad, la justicia social y busca vías de acción para alcanzar un desarrollo humano sostenible.

“Es una educación sociopolítica que tiene como eje la justicia social y que trata de concienciar sobre las desigualdades planetarias existentes en el reparto de la riqueza y del poder, sus causas y consecuencias y el papel del Norte en construir estructuras más justas” (Mesa, 2000, pág. 23).

¿Es una actitud ante la enseñanza? Según Marhuenda (1994) citado en Mesa (2000) Se trata de un elemento orientador, a través del cual, se pretende dar más importancia al aprendizaje y a las relaciones participativas; no es un contenido más a trabajar, sino una acción para fomentar la visión crítica.

Las ONGD han tenido un papel importantísimo en la creación y puesta en marcha de este proceso, de esta actitud y como señala Regan (1994) en Mesa (s.f.) *“hablar de la historia temprana de la educación para el desarrollo es en gran medida lo mismo que hablar de la historia de las organizaciones no gubernamentales”* (pág. 2)

Las primeras iniciativas que se desarrollaron surgían de programas llevados a cabo por diversas ONGD que pretendían informar de la necesidad de apoyo, explicar el contexto económico y social de su trabajo en los países, comúnmente denominados “subdesarrollados” y dar a conocer las violaciones de los derechos humanos según Regan (1994) en (Mesa, s.f.).

Las actuaciones que pueden ser consideradas de educación para el desarrollo tienen en común los siguientes objetivos (Baselga et al., 2004):

- Conocer las relaciones interpersonales.
- Conocer las diferentes fuerzas económicas, sociales y políticas que nos lleven a entender la existencia de la pobreza, la desigualdad o la opresión.
- Poder aumentar los valores, disposiciones y habilidades que acrecienten nuestra autoestima, haciéndonos responsables de nuestros actos.
- Fomentar la participación.
- Asignar, a cada persona, recursos e instrumentos que le permita incidir en la realidad y, con ello, transformarla.
- Favorecer el desarrollo humano.

A partir de los objetivos anteriormente expuestos,

“la Educación para el Desarrollo es un proceso educativo constante que favorece la comprensión sobre las interrelaciones económicas, políticas, sociales y culturales entre el Norte y Sur, que promueve valores y actitudes relacionadas

con la solidaridad, la justicia social y busca vías de acción para alcanzar un desarrollo humano y sostenible” (Baselga et al., 2004, pág.32)

Según la Coordinadora de ONG para el Desarrollo³ CONGDE (2004) la Educación para el Desarrollo puede actuar en varios ámbitos de actuación:

Educación formal: proceso educativo (comprendido desde la escuela primaria hasta la universidad) desarrollado en instituciones educativas que da acceso a titulaciones o certificados oficiales.

Educación no formal: proceso educativo, diseñado en función a unos objetivos, que no está dirigido a la oferta de titulaciones propias del sistema educativo reglado. Este tipo de Educación para el Desarrollo está igualmente organizada y estructurada.

Ahora bien, fuera de este marco, se produce lo que se ha denominado educación informal.

“Se trata de un proceso de aprendizaje continuo y espontáneo que duplica el campo de acción de los ámbitos formal y no formal. (...) La educación informal, a diferencia de las anteriores, no se realiza desde una clave pedagógica, pero educa; los aprendizajes, que en su mayoría no son organizados o administrados por una estrategia educativa determinada, están determinados por situaciones cotidianas de contacto social: son experiencias que se dan en espacios distintos a aquellos en los que se produce la educación habitual” (Ciudadanos transformando el mundo, 2015).

2.1.1 Enfoques

Se propone un modelo de “cinco generaciones” para clasificar distintos momentos y enfoques de la educación para el desarrollo en España. En la actualidad se comienza a escuchar la aparición de una nueva etapa.

³ Como finalidad de facilitar la lectura, el concepto de Coordinadora de ONG para el Desarrollo aparecerá reflejado, cuando se considere oportuno, mediante la siguiente abreviatura: “CONGDE”.

➤ **Primera generación: Enfoque caritativo-asistencial**

Este enfoque se da en un contexto de guerra civil, donde la dictadura franquista aislaba al país internacionalmente. Las primeras organizaciones que nacen en este periodo, son de carácter religioso y las que inician este desarrollo de programas y proyectos en el tercer mundo (fundamentalmente en África y América del Sur) (Mayoral Blasco, 2011).

El “Código de Conducta: Imágenes y mensajes a propósito del Tercer Mundo” elaborado por el Comité de Enlace de las ONGD de la Comunidad Europea en 1989 responde al debate surgido sobre las campañas para la recaudación de fondos para organizaciones: *“transmitían imágenes de los destinatarios como personas con una alto nivel de sufrimiento totalmente dependientes de la ayuda externa, con lo que la solidaridad se limitaba a dar fondos a las ONGD”* (Mayoral Blasco, 2011, pág. 20).

No se hacía referencia a catástrofes humanitarias, donde países necesitaban ayudas puntuales, sino que se presentaban situaciones permanentes de ciertos colectivos. *“Al transmitir estas imágenes se generaba la idea de que la solidaridad se limitaba a la donación de fondos, sin entrar en las causas del sufrimiento de esos colectivos”* (Mayoral Blasco, 2011, pág. 20).

Otro debate que ha surgido sobre este enfoque se relaciona con la colaboración entre empresas y organizaciones, ya que la práctica de la solidaridad, que promovían estas campañas de sensibilización, se llevaba a cabo consumiendo, un hecho que contradice una de las líneas de acción de la cuarta generación, el consumo responsable; lo que desvirtúa el concepto de solidaridad, identificándolo con consumo (Mayoral Blasco, 2011).

➤ **Segunda generación: Enfoque desarrollista**

Podemos ver cómo, mientras Europa y Estados Unidos son donantes de ayuda, España es un país receptor de esta. Así mismo, debemos recordar que hasta el fin del franquismo estaba prohibido el derecho a la libre asociación, por lo que las ONGD no existen en nuestro país (Mayoral Blasco, 2011).

Según Mayoral Blasco (2011) mientras que en otros países comenzaba a darse la Educación para el Desarrollo con un enfoque desarrollista; en España, siguiendo con la

actividad iniciada en los años 40 debido a la fuerte presencia de la Iglesia Católica, continúa con las campañas de sensibilización destinadas a la recogida de fondos para las misiones.

“Polo (2004) recuerda como una manifestación de esta actividad misionera internacional española la Campaña del Domund que se realizó hasta bien entrada la década de los años 70” citado en Mayoral Blasco (2011).

➤ **Tercera generación: Enfoque crítico-solidario**

Es en la década de los 80, cuando surgen en España las primeras ONGD. Esta nueva aparición se debió a la consolidación de la democracia, a la efervescencia política y social propia de estos años, que conllevó a iniciar actividades de apoyo muy variadas, y por último, al establecimiento de una política estatal de Cooperación al Desarrollo, por la que las ONGD comenzaron a recibir financiación (Mayoral Blasco, 2011).

Este enfoque se caracteriza por la incorporación de la educación para el desarrollo a la educación formal (con la elaboración de artículos para revistas de profesorado, creación de estructuras, métodos, materiales y actividades curriculares destinadas a docentes) y a la educación informal, con la realización de trabajos de sensibilización y formación en sindicatos, asociaciones, etc. (Mayoral Blasco, 2011).

➤ **Cuarta generación: Enfoque para un desarrollo humano y sostenible**

Este enfoque, como los anteriores, se da en España unos años más tarde que en el resto de Europa y Estados Unidos y coexiste, a su vez, con el modelo anterior (Mayoral Blasco, 2011).

Mayoral (2011) determina que en este enfoque cabe destacar el impulso que vivió la Educación para el Desarrollo humano y sostenible en España. Se comenzaron a ver, en esta época, publicaciones que enlazaban la educación al desarrollo con el medioambiente, el enfoque de género o la paz.

Se incorporan recursos que también la relacionan con el comercio justo, consumo responsable, derechos humanos, migraciones, etc. (Mayoral Blasco, 2011).

➤ **Quinta generación: Enfoque de educación para una ciudadanía global**

Aunque este enfoque aparece en el ámbito internacional durante los años 90, en España empieza a surgir en la década del 2.000 este nuevo fenómeno de la globalización; que plantea nuevos retos a los agentes de cooperación, que han de replantear sus análisis, sus estrategias y acciones para adaptarse al nuevo escenario mundial (Mayoral Blasco, 2011).

Este nuevo fenómeno genera un nuevo debate sobre la Educación para el desarrollo y sus aplicaciones. Se incorpora también un nuevo término, el de ciudadanía ya que este enfoque defiende globalizar la solidaridad (Mayoral Blasco, 2011).

➤ **Sexta generación: Enfoque de Educación de Identidad Cosmopolita y Global.**

Desde 2010, se ha comenzado a escuchar la existencia de sexta generación. Un nuevo enfoque originado a partir del “modelo topográfico de la mente y la psicología de las personas” que propone la pirámide de Dilts y Bateson (García- Rincón de Castro, 2014).

García-Rincón de Castro (2014) afirma que este modelo determina que los cambios producidos en los niveles superiores de la pirámide (Existencial, identidad) influyen en las capacidades, valores, identidad y el sentido de una persona. Por ello, este nuevo enfoque pretende introducir, desde el ámbito educativo, conductas y comportamientos capaces de afectar estas áreas⁴.

⁴ La presente investigación está basada la quinta generación (enfoque de educación para una Ciudadanía Global) puesto que todavía no existe una sexta generación consolidada como para argumentar y sostener una investigación.

2.2 Actores de la Educación para la Ciudadanía Global en el ámbito formal

La Educación para el Desarrollo tiene diferentes ámbitos de aplicación y puede partir de diferentes agentes. Esta situación provoca que exista gran variedad de actores, lo cual hace imprescindibles asegurar la coherencia entre las políticas, estrategias y acciones planteadas por éstos (CONGDE, 2005).

➤ Administraciones públicas

La Educación para el Desarrollo va unida a la cooperación para el desarrollo y, por lo tanto, depende del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación; que, según el artículo 17 de la Ley de Cooperación Internaciones para Desarrollo es *“el responsable de la dirección de la política de cooperación internacional para el desarrollo”*. Asimismo, es el responsable de la *“coordinación de los órganos de la Administración General del estado que, en el ámbito de sus competencias, realicen actuaciones en esta materia”* (CONGDE, 2005).

Dentro del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, podemos encontrar la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), encargada de la gestión política en cooperación internacional para el desarrollo. También destaca dentro de este órgano la Oficina de Planificación y Evaluación (OPE) cuyas funciones son: elaboración de la propuesta del Plan Director y de los respectivos Planes Anuales, así como la puesta en marcha de acciones de evaluación de la ayuda (CONGDE, 2005).

En cuanto a las Comunidades Autónomas, hablamos de cooperación descentralizada. Las Unidades de Cooperación, en las distintas Comunidades Autónomas, son instituciones promotoras y financiadoras de recursos destinados a la realización de acciones de Educación para el desarrollo llevadas a cabo por ONGD y centros escolares (Baselga et al., 2004).

Es relevante destacar que España cuenta con el Consejo de Cooperación al Desarrollo como órgano consultivo y de participación de la Administración General del Estado. Se trata de un consejo, en el que participan representantes de la sociedad civil y diversos agentes sociales junto a personal de la Administración y se trabajan aspectos como la Educación para el Desarrollo (Consejo General del Trabajo Social, 2012).

➤ **Centros educativos y universidades**

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Consejerías de educación de las distintas Comunidades Autónomas son los que delimitan la introducción de la Educación para el Desarrollo en el currículo, a través de la educación en valores o de otras materias relacionadas. También, los profesores son, en última instancia, quienes determinan las actividades educativas orientadas a interpretar las relaciones existentes entre Norte-Sur y su implicación en el aula (CONGDE, 2005).

Convendría destacar a su vez, que las universidades constituyen un espacio privilegiado de investigación capaz de introducir la reflexión y formación en y para la Educación para el Desarrollo en el plano formal (CONGDE, 2005).

➤ **ONGD**

Las ONGD, a través de sus programas de Educación para el Desarrollo y sensibilización social, son los principales agentes de apoyo. Se trata de las primeras entidades que han ofrecido alternativas y propuestas para el trabajo en aula, así como recursos humanos y materiales para llevar a cabo estas actividades (Baselga et al., 2004).

La Coordinadora de Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo de España (CONGDE), es un actor preferencial y propagador de la Educación para el Desarrollo, encargado de coordinar las diferentes plataformas autonómicas de ONGD y facilitar espacios de intercambio, reflexión y acción (CONGDE, 2005).

➤ **Espacio europeo**

El espacio europeo se ha convertido en un lugar prioritario para el debate e intercambio de opiniones, en relación a las políticas propuestas por la Unión Europea en materia de Cooperación y Educación para el Desarrollo (CONGDE, 2005).

La CONGDE (2005) considera que es importante destacar el impulso que supuso para la Educación para el Desarrollo el "Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación" promovido por el Ministerio de Educación y Ciencia en 2005 cuyo propósito era animar los Estados miembros a crear y llevar a cabo políticas de Educación para la Ciudadanía Democrática.

Hay que tener en cuenta que los programas que busquen la consecución de una ciudadanía europea democrática deben estimular, a su vez, una ciudadanía global que forme a ciudadanos diligentes, competentes y entregados que reclamen su protagonismo en el desarrollo (CONGDE, 2005).

➤ **Otros actores**

Es importante conocer y tener en cuenta cómo se crea y trasmite la información en la actualidad, ya que los medios de comunicación, redes sociales y asociaciones se están convirtiendo cada vez más en actores principales de la Educación para el Desarrollo debido a su gran capacidad para lanzar mensajes, generar y cambiar actitudes, ocupando un lugar dominante en la vida de las personas (CONGDE, 2005).

2.3 Educación para la Ciudadanía Global y Trabajo Social

Los proyectos analizados se llevan a cabo por parte de Médicos del Mundo, teniendo en cuenta que se trata de una ONGD, y que éstas pertenecen al ámbito del Tercer Sector, exponemos a continuación la relación existente entre la Educación para la Ciudadanía Global (enmarcada dentro del ámbito del tercer sector) y el Trabajo Social.

El Trabajo Social, según el artículo 5 del Código Deontológico de Trabajo Social se define como *“la disciplina científico-profesional que promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno”*.

Fernández García & De la Fuente (2009) añaden que se trata de una disciplina, así como de una actividad que se construye socialmente y que varía según el momento y el contexto histórico, así como las culturas y las características de los elementos que intervienen, especialmente, del profesional y del usuario (manteniéndose su base ética y epistemológica, aportando identidad y cohesión). Con otras palabras, llevará a cabo sus funciones dependiendo del contexto en el que se encuentre, pero teniendo en cuenta que hay toda una diversidad de valores, como la libertad, la justicia social o la igualdad que inspiran al Trabajo Social.

Contribuye al desarrollo de una conciencia crítica, se entiende ésta como un sentimiento a través de cual los seres humanos somos capaces de apreciar los valores y capacidades individuales, así como de reconocerlos en los demás (Fernández García & De la Fuente, 2009).

¿Tiene esto que ver con la política social? Si, ya que el trabajador social es quien aplica de manera directa la política social, es decir, ejecuta una acción social. El trabajador social debe contribuir a la integración social, no solo a aplicar las leyes (Lacalzada de Mateo, 2010).

¿Es una profesión en crisis? Según Lacalzada de Mateo (2010) se podría decir que la crisis no es de la profesión como tal, sino del sistema en conjunto. No estamos en crisis,

sino en una evolución, el trabajo social aún está desarrollándose, pues estamos en un momento en el que debemos reflexionar a pesar de que lo cultural nos pone barreras para no hacerlo.

Es muy interesante tener en cuenta las dos frases siguientes: *“La crisis del trabajo social lejos de ser un problema reciente está inscrita en la naturaleza misma de la profesión desde su institucionalización a finales del S.XIX”* y *“La intervención social tenía por objeto reparar las fracturas sociales pero sin alterar la lógica de fondo que las generaba”* (Álvarez Uría , 1995).

“Se necesita un Trabajador Social que sepa mirar desde el reconocimiento de la dignidad de todo ser humano, defendiendo valores de equidad y justicia, orientando sus intervenciones hacia la normalización, la cohesión social, el bienestar de las personas, los grupos, las comunidades, etc.. Para dignificar la profesión de trabajador social es necesario saber ocupar con decisión el presente y mirar con responsabilidad creativa, energía y optimismo hacia el futuro. Estamos ante una profesión dinámica en constante cambio en función de las nuevas necesidades emergentes, presente dentro del aumento y expansión de los servicios y recursos sociales” (Lacalzada de Mateo, 2010, págs. 187-188).

En el II Plan Estratégico del Tercer Sector (2013 a 2016) se proporciona una serie de prioridades: necesidades y problemas del TSAS (Tercer Sector de Acción Social) a partir del diagnóstico. Para contribuir a cubrir las necesidades, el sector ha desarrollado a lo largo de su historia, una triple función, por ello los ámbitos del Tercer Sector serían:

Producción de bienes y servicios: dependiendo de los recursos de la administración (es decir, dependen de los recursos públicos). Creciente presencia del mercado en la prestación de servicios e intensificación de la competencia entre las organizaciones (muchas veces por tratar que la mía quede mejor que la del otro).

El tercer sector no está presente donde se toman las decisiones, no existen cláusulas sociales en los contratos con la administración. Existe el riesgo de que el estado de

bienestar que debe operar desde el centro se desplace hacia la periferia (Plataforma de ONG de Acción Social, 2012).

Incidencia política: El Tercer Sector de Acción Social no es un actor decisivo en la negociación de las políticas públicas. La Administración no busca contar de forma institucional con un sector activo políticamente (Plataforma de ONG de Acción Social, 2012).

Sensibilización social: el Tercer Sector de Acción Social no cuenta con mecanismos suficientes (o apropiados) para la información, comunicación y sensibilización social, por lo tanto no está movilizand la opinión pública. Aunque puede participar en los nuevos movimientos sociales, no lo está haciendo de forma grupal (Plataforma de ONG de Acción Social, 2012).

¿Qué espacio ocupa este Tercer Sector en el sistema? La Plataforma de ONG de Acción Social (2012) sostiene que el espacio que ocupa el Tercer Sector en el sistema es el que nos ha posibilitado el concepto de Estado Mixto de Bienestar, significa que hay una responsabilidad central por parte de las autoridades públicas pero se pueden apoyar también en las iniciativas privadas. Personas que desde organizaciones sociales de base con una sensibilidad de querer incluir a todos, gente metida por la dimensión humanista, sensible a los derechos humanos, dispuestos a entrar por este espacio nuevo de poder dar medios, y favorecer a la inclusión social de todo el mundo es por donde se fue dotando de filosofías de maneras de hacer el tercer sector. Consiste pues, en generar asociaciones que puedan dar respuestas a las necesidades sociales.

¿Qué hace el Tercer Sector? Según la Plataforma de ONG de Acción Social (2012) el Tercer Sector está constituido por entidades no gubernamentales y, en nuestro caso, se dedican a la acción social. No impone, sino que hace aquello que no puede hacer el Estado. Está basado en unos valores de fondo: integración, bienestar, calidad de vida y autonomía personal de todos los individuos. El Tercer Sector de Acción Social contribuye a la inclusión de las personas vulnerables, la cohesión social y la garantía de los derechos sociales a través de la incidencia en las políticas sociales, la promoción de la ciudadanía activa y la prestación subsidiaria de algunos de los bienes y servicios para el bienestar.

El tercer sector se ha construido para dialogar en nuestro Estado de Bienestar Mixto. Las relaciones deben ser llevadas a otras instituciones del Estado. En definitiva, va a ser la manera más directa de ejercer la democracia, la sociedad civil quiere volver a recuperar protagonismo (Plataforma de ONG de Acción Social, 2012).

¿Cómo afecta la crisis al Tercer Sector? En el caso de España podemos identificar cinco ámbitos en los que se observa un impacto directo de la crisis en las entidades del Tercer Sector: Aumentan las necesidades sociales, se produce una reducción presupuestaria de las administraciones públicas, hay una menor actividad económica en el sector productivo, se encuentran dificultades en cuanto al acceso al crédito y una reducción de otros ingresos por donaciones (Plataforma de ONG de Acción Social, 2012).

Teniendo en cuenta la sensación de la Plataforma de ONG de Acción Social (2012) se podría decir que el principal problema es que nos encontramos en un momento en el que se están recortando nuestros derechos y se incrementan nuestras necesidades sociales, y mientras tanto, el Tercer Sector no dispone de medios para la adecuada prestación de bienes y servicios.

¿Por qué es importante la figura del Trabajador Social dentro del ámbito educativo o de la E.C.G.?

“La necesidad de la cooperación internacional se impone también en la esfera de la educación. Debe ser obra no sólo de los responsables de las políticas educativas y de los docentes, sino también de todos los agentes de la vida colectiva. Se debe destinar a la financiación de la educación una cuarta parte de la ayuda para el desarrollo” (Delors, 2014, pág. 39)

Debemos entender que la educación a lo largo de la vida consiste en aprovechar las posibilidades que ofrece la sociedad, se basa en cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer (aprender a aprender y así poder aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece educación), aprender a hacer (ser capaces de afrontar un gran número de situaciones y trabajar en equipo), aprender a vivir juntos (comprendiendo a los demás y respetando los valores de pluralismo y comprensión mutua) y aprender a ser (para

construir una personalidad propia fuerte con capacidad de autonomía, juicio y responsabilidad personal) (Delors, 2014).

2.4 Médicos del Mundo

2.4.1 Origen e historia

En 1971 se fundó Médicos sin Fronteras, después de que un grupo de médicos franceses trabajase con Cruz Roja durante las hambrunas de Biafra y decidiese romper el silencio de las organizaciones humanitarias denunciando las violaciones de los derechos humanos ⁵.

Ocho años más tarde, Bernard Kouchner fundó Médicos del Mundo para atender de forma directa a las personas refugiadas que huyeron de Vietnam. En 1988, Médicos del Mundo empezó a trabajar en proyectos de Inclusión Social en España, y, en 1990 se constituyó de forma oficial Médicos del Mundo España (con programas y presupuestos propios).

A partir de 1992, empieza a intervenir con población socialmente excluida.

Se trata de una *“asociación independiente que trabaja para hacer efectivo el derecho a la salud para todas las personas, especialmente para aquellas que viven en situación de pobreza, inequidad de género y exclusión social o son víctimas de crisis humanitarias”* (Médicos del Mundo, 2015).

“No sólo actúa en los países del Sur, sino que trabaja también con los colectivos excluidos de la sociedad del bienestar, especialmente con aquellas personas con problemas de acceso al sistema público de salud. No pretende crear sistemas de asistencia paralelos, sino lograr que todas las personas disfruten de condiciones de salud adecuadas” (Médicos del Mundo, 2015).

Actualmente, Médicos del Mundo posee su sede principal en Madrid, y cuenta con sedes en varios puntos de la geografía española: Galicia, Navarra, País Vasco, Navarra, Aragón (son sede en Zaragoza y Huesca), Cataluña, Comunidad Valenciana, Madrid, Castilla la Mancha, Andalucía, Islas Baleares e Islas Canarias. Además, sus ámbitos de

⁵ Disponible en: <https://www.medicosdelmundo.org/> (consultado el 22 de Abril de 2015)

actuación pueden agruparse en tres: operaciones internacionales, inclusión social y movilización social (Médicos del Mundo, 2015).

Médicos del Mundo es una ONGD. Las ONGD formarían parte del llamado “Tercer Sector”. Jurídicamente las ONG no existen, y las ONGD no se constituyen como tales, sino que son fundaciones o asociaciones (Castells Caballos, 2013).

“Una ONGD es la que reúne, entre otras, las siguientes características: ser una organización estable, sin ánimo de lucro; trabajar activamente por el bien común, en beneficio de la comunidad; trabajar en el campo de la cooperación para el desarrollo y la solidaridad internacional, sea en el ámbito del desarrollo, respuesta a situaciones de emergencia o educación para el desarrollo; tener una voluntad de cambio o de transformación social; poseer respaldo social, así como una presencia activa en medio de la sociedad; que es independiente y posee recursos humanos y económicos; transparencia en su política, en sus procesos de participación, en sus prácticas y en sus presupuestos” (Castells Caballos, 2013, pág. 104).

A nivel Estatal, Médicos del Mundo forma parte de la Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España, que supone

“coordinación e impulso del trabajo conjunto de las organizaciones y entidades miembro, así como la prestación de asistencia y apoyo a sus organizaciones y la representación de sus intereses y valores compartidos ante la sociedad, las Administraciones públicas y otras instituciones y entidades externas a la Coordinadora” (CONGDE, 2015).

La visión de esta Coordinadora de ONG es

“un mundo libre de pobreza y capaz de gestionar eficazmente los desastres humanitarios, en el que prima la justicia social y la distribución equitativa de los recursos existentes y los derivados de un desarrollo social, económico, cultural y político, en el que todas las personas, sin discriminación, pueden ejercer su derecho a participar de forma equitativa para mejorar constantemente su bienestar. La máxima participación de las mujeres en todas las esferas, en igualdad de condiciones con los hombres, es indispensable para el desarrollo

pleno y completo de un país, el bienestar del mundo y la causa de la paz”
(CONGDE, 2015).

A nivel autonómico, la Federación Aragonesa de solidaridad (FAS), a la que pertenece Médicos del Mundo, es la federación de ONG de Cooperación al Desarrollo de ámbito aragonés compuesta por 50 ONGD. La misión de la FAS es

“representar y articular el trabajo conjunto de las organizaciones miembro, orientado a mejorar el impacto de nuestras acciones en la búsqueda de un mundo más justo y solidario, a través de la educación para el desarrollo, la sensibilización, la formación y la incidencia política en la cooperación”
(Federación Aragonesa de Solidaridad (FAS), 2015)

Su visión se resume en *“alcanzar un mundo más justo y solidario en el que todas las personas tengan derecho a una vida digna, y conseguir, a nivel global, una situación de justicia económica, social, política y cultural”* (Federación Aragonesa de Solidaridad (FAS), 2015).

2.4.2 Proyectos en el ámbito de la Educación para la Ciudadanía Global. Médicos del Mundo Aragón.

Médicos del Mundo ha llevado a cabo diversos proyectos en el ámbito de la Ciudadanía Global durante el curso académico 2013-2014, nos centramos a continuación en analizar los tres que han sido objeto de estudio.

➤ “La salud no tiene rostro de mujer”

El proyecto “La salud no tiene rostro de mujer” ha sido financiado por el Ayuntamiento de Zaragoza y se ha realizado durante el curso académico 2013-2014 en un centro público de educación secundaria obligatoria de Zaragoza (Médicos del Mundo, Curso 2013-2014).

El objetivo principal de este proyecto consiste en *“visibilizar y crear una actitud crítica sobre el acceso desigual a la salud de la mujer con respecto a la del hombre, dentro de una visión más global de vulneraciones de derechos y de la disparidad de distribución de la riqueza y los recursos en el mundo”* (Médicos del Mundo, Curso 2013-2014).

Como se expone en el informe del proyecto estudiado, para alcanzar dicho objetivo, se ha trabajado con una gran variedad de temas relacionados entre sí: situación global mundial, análisis crítico sobre la desigualdad Norte-Sur, las causas de la inequidad de género, las desigualdades de acceso a la Salud provocadas por el hecho de ser mujer y la violencia de género. Todo ello en cuatro sesiones, donde los contenidos teóricos se enlazaban con talleres dinámicos:

Taller 1: Juego de los marcos (Injusticias en el mundo).

El objetivo de ésta dinámica consiste en conocer las injusticias que suceden el mundo.

Se divide a la clase en grupos, en función del país al que correspondan se les proporcionan unas herramientas u otras para que, en el tiempo disponible, construyan el mayor número de marcos posible.

Los alumnos comprenden que vivimos en un mundo injusto, donde no prima la equidad sino la desigualdad en su contexto más amplio. Conocen las relaciones que se establecen entre los países en función del poder de los mismos y, son capaces de relacionar la dinámica con la situación actual a nivel mundial.

Taller 2: Siluetas mujer y hombre.

Para comprender cómo hoy en día seguimos atribuyendo capacidades o habilidades en función de ser hombre y mujer y las repercusiones que esto conlleva, la dinámica consiste en reflexionar por qué concedemos a las mujeres unas etiquetas y a los hombres otras, conocer y debatir lo que implican los conceptos sexo y género.

Taller 3: SI-NO

Durante el tercer taller se trabajan temáticas relacionadas con la violencia de género y el acceso a la salud. Con el objeto de afianzar esos contenidos, la dinámica SI-NO consiste en proporcionar a los alumnos preguntas o afirmaciones y que ellos (a partir de unos carteles) contesten y expliquen su opinión.

Taller 4: Charla con persona inmigrante.

La finalidad de esta charla se basa en que los alumnos puedan conocer de primera mano a una persona inmigrante que les hable sobre sus situación actual y sus logros en el país de origen.

Los alumnos conectan de forma dinámica teoría y práctica y tienen la oportunidad de resolver sus dudas de forma directa con una persona que ha vivido de primera mano los efectos de la inmigración.

➤ **“Género y desarrollo”**

El proyecto “Género y desarrollo”, al igual que el proyecto anterior, se ha llevado a cabo en un centro público de educación secundaria obligatoria de Zaragoza. Ha sido financiado por el Ministerio de Asuntos Exteriores - Agencia Española de Cooperación para el Desarrollo. (Médicos del Mundo Aragón, Curso 2013-2014).

El proyecto consta del desarrollo de cuatro talleres (tanto con contenido teórico como con dinámicas) donde se pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

1. *”Conocer las desigualdades existentes en el ámbito de la salud en Malí, Mozambique y Senegal.*
2. *Analizar críticamente cómo afectan los determinantes sociales y de género en el acceso a la salud en Malí, Mozambique y Senegal.*
3. *Promover la acción participativa y transformadora del alumnado para la eliminación de las causas de la vulneración del derecho a la salud por razón de género.*
4. *Promover en el espacio educativo otras relaciones de género que el alumnado, como agente de cambio social, logre reproducir en su presente y futuro inmediato, en sus relaciones sociales.*
5. *Fomentar una actitud crítica para construir sociedades más justas”* (Médicos del Mundo Aragón, Curso 2013-2014).

Taller 1: Aclarando conceptos.

El objetivo principal de este taller, mediante la utilización de un crucigrama como herramienta dinámica, se centra en definir y aclarar diversos conceptos utilizados a

diario e imprescindibles para poder comprender con éxito el proyecto del que son partícipes.

Algunos de los conceptos a debate, analizados y definidos son: Derechos Humanos, salud, derecho a la salud, determinantes de salud, igualdad de género, inequidad de género, violencia de género o empoderamiento.

Taller 2: Conociendo Malí, Mozambique y Senegal.

Mediante vídeos, los alumnos pueden comprender y conocer la realidad sociodemográfica de Malí, Mozambique y Senegal, así como ser conscientes de las desigualdades existentes en el ámbito de la salud en estos países y visualizar el papel de las mujeres.

Los alumnos pueden ponerse en el lugar del otro, conocer las realidades existentes fuera de su ambiente familiar y de esta forma, construir pensamientos críticos de la situación actual.

Taller 3: Determinantes de la salud.

Con la finalidad de analizar cómo afectan los determinantes sociales y de género en el acceso a la salud, el tercer taller se basa en ver y analizar vídeos relacionados con el contenido dado.

Tras ver los vídeos y analizarlos de forma crítica, los alumnos pueden estudiar las similitudes y las diferencias en relación a los determinantes de la salud entre África y España.

Taller 4: ¿Nos movilizamos?

Para alcanzar el objeto de promover la acción participativa y transformadora del alumnado para la eliminación de la causas de la vulneración del derecho a la salud por razón de género, se plantea la realización de actividades de sensibilización en el centro educativo.

Como en las sesiones anteriores los alumnos han analizado las situaciones de desigualdad e injusticia se motiva que el alumnado proponga iniciativas, actividades a desarrollar en el instituto, que se puedan compartir en semanas culturales, por ejemplo.

➤ **“Salud y cooperación, un compromiso de todos”**

El proyecto que recibe por nombre “Salud y cooperación, un compromiso de todos” se ha desarrollado en la Comarca del Aranda como en la Comarca Campo de Daroca y ha sido financiado por el Gobierno de Aragón (Médicos del Mundo Aragón, Curso 2013-2014).

El objetivo de este proyecto es

“fomentar la reflexión y conocimiento hacia la realidad mundial y desarrollar una conciencia crítica que posibilite la evolución hacia una sociedad global más igualitaria, y promueva y apoye actitudes y conductas positivistas hacia el acceso a la salud universal, para todas las personas y, en concreto, para la población en riesgo de exclusión social; conociendo la realidad social más cercana, así como la existente en otros países, a través de la cooperación” (Médicos del Mundo Aragón, Curso 2013-2014, pág. 12).

Con la finalidad de que el alumnado conozca y valore los Derechos reconocidos en las Declaraciones Internacionales, conozca y reflexione sobre la distribución desigual de la riqueza, visualice y reflexione sobre los problemas con los que se encuentra la población en riesgo de exclusión en cuanto al acceso a la salud, promueva una actitud activa hacia la desigualdad de género, conozca la importancia de los proyectos de Cooperación y contribuya al cambio social desde la participación ciudadana, se desarrollan cuatro talleres (tanto con contenido teórico como con dinámicas) (Médicos del Mundo Aragón, Curso 2013-2014).

Taller 1: Juego de los Marcos.

El objetivo de ésta dinámica consiste en conocer las injusticias que suceden el mundo.

Se divide a la clase en grupos, en función del país al que correspondan se les proporcionan unas herramientas u otras para que, en el tiempo disponible, construyan el mayor número de marcos posible.

Los alumnos comprenden que vivimos en un mundo injusto, donde no prima la equidad sino la desigualdad en su contexto más amplio. Conocen las relaciones que se establecen entre los países en función del poder de los mismos y, son capaces de relacionar la dinámica con la situación actual a nivel mundial.

Taller 2: Un mundo de colores. Un tazón de caldo.

Con la finalidad de que los alumnos sean conscientes de que cada persona es diferente a otra pero no por ello mejor o peor, se les hace cerrar los ojos y se les coloca un gomets en la frente (hay diversos tipos de gomets: azules y cuadrados, rojos y redondos, en forma de estrella, etc.), se les pide que abran los ojos y se agrupen como creen oportuno.

Debe entenderse la diversidad como un aspecto positivo y no como foco de discriminación. Para ello se complementa con la dinámica del tazón del caldo en la cual, a partir de una historia que los alumnos deben analizar, se ponen de relieve las consecuencias negativas que tienen los prejuicios y estereotipos.

Taller 3: ¿Cómo me veo dentro de 20 años? La mujer/el hombre ideal.

Buscando ser conscientes de los ideales de mujer y de hombre que la sociedad ha creado, y romper con ellos, se les pide a los alumnos que realicen una redacción sobre cómo se ven dentro de 20 años.

Deben pensar qué roles desempeñarán ellos mismo, si se ven casados y con hijos, cuál sería el papel de su mujer o esposo, así como del resto de la familia, en que trabajan o estudian, etc.

Taller 4: Rol-playing centro de Salud.

En el último taller, la dinámica se centra en comprender la realidad en cuanto a las dificultades o facilidades de acceso al sistema sanitario.

Se divide a la clase en varios grupos, unos son los el sistema sanitario público, otros el privado, unos son los farmacéuticos, un grupo es el colectivo de personas que no presentan dificultades de acceso al sistema sanitario y otro, representa a las personas que no pueden acceder al sistema sanitario por diversos factores.

2.5 Proyectos de Educación para la Ciudadanía Global: formulación, subvención y evaluación.

Formulación de proyectos de Educación para la Ciudadanía Global.

Referente a la formulación de proyectos de E.C.G., encontramos que *“las acciones concretas y las estrategias de E.C.G. para cualquiera de los sectores a los que van dirigidas suelen ser elaboradas como proyectos de sensibilización, concienciación o debate, creación de material didáctico y proyectos dedicados a la formación”* (Argibay & Celorio, 2005, pág. 125).

Así mismo, Argibay & Celorio (2005) sostienen que la formulación de presentación de proyectos de E.C.G. debe tener la siguiente estructura:

- En primer lugar, una breve descripción del proyecto con los datos más relevantes.
- En segundo lugar, ubicar dónde se va a llevar a cabo (municipio, colegios...).
- En tercer lugar, antecedentes (donde se debe incluir el origen de la iniciativa, los primeros pasos o los diagnósticos previos realizados), contexto (en este apartado deben quedar reflejadas las características del entorno donde se va a realizar el proyecto, así como las características de los destinatarios) y justificación (pertinencia, objetivos, intervención prevista, entre otros aspectos).
- A continuación, quedará reflejado el contenido del proyecto así como la metodología de trabajo (objetivo general, objetivos específicos, resultados esperados y relación de las actividades).
- Posteriormente, se debe incluir un cronograma de actividades así como una descripción de los recursos (humanos y materiales).
- No nos podemos olvidar de incluir un apartado de presupuesto y financiación del proyecto, donde se debe realizar un desglose por cofinanciadores).
- El apartado noveno debe hacer referencia al estudio de viabilidad, tanto técnica como institucional), seguido por los intervinientes y el público destinatario.
- En el siguiente apartado se debe explicar cómo se va a realizar el seguimiento y la evaluación del proyecto. No debemos olvidar incluir la proyección del mismo, es decir, la continuidad de la acción una vez que el proyecto haya finalizado.

- Para concluir, se debe incluir la perspectiva de género, definir el papel de los diferentes sujetos que participan atendiendo a si son hombres o mujeres. Se debe tener en cuenta el idioma.

Subvención de proyectos de E.C.G.

Según Arguibay & Celorio (2005) las entidades financiadoras, a la hora de subvencionar unos u otros proyectos, deben:

- Establecer y hacer públicos los criterios según los cuales se van a elegir las acciones, así como los requisitos mínimos que un proyecto debe tener para ser admitido a estudio. Una vez que las entidades financiadoras cuentan con un “sistema de puntuación” se seleccionan aquellos proyectos que serán subvencionados.
- Exigir una explicación del proyecto, abarcando respuestas a una gran diversidad de preguntas (cuál es la finalidad del proyecto, a quién se dirige, qué actividades va a tener, qué duración, qué impacto se espera que tenga, o cómo y cuándo se llevará a cabo su evaluación).

“Cada vez se están haciendo mayores esfuerzos a la hora de identificar los criterios por los cuales las entidades financiadoras seleccionan unos proyectos y desestiman otros” (Arguibay & Celorio, 2005, págs. 135-136). Según el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación del Gobierno de España (2015), la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) destina una parte de sus fondos a financiar intervenciones llevadas a cabo por ONGD.

“En 2014 la Agencia Española destinó 54.026.696 € de sus presupuestos al respaldo de iniciativas de ONGD españolas. Como en años anteriores las ONGDs calificadas Oxfam Intermon, Alianza por la Solidaridad y Cruz Roja Española fueron las mayores receptoras de fondos de ONGD de la AECID en 2014” (Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, 2015).

¿Cómo se reparten estos fondos? El Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (2015) defiende que se reparten en función de las solicitudes de

convocatorias abiertas. Así mismo, expone que éstas pueden ser de tres tipos: acciones iniciativas de cooperación internacional y E.C.G., proyectos (serán intervenciones de dos años máximos de duración. Cada año hay una convocatoria donde se eligen los países, sectores y líneas de actuación) y convenios (cuando se tratan grandes presupuestos e intervenciones estratégicas).

“La normativa general de estos tres instrumentos es la Orden AEC/2909/2011, de 21 de octubre. Para los proyectos y convenios de ONGD la normativa está compilada en una Guía Refundida que incluye a las acciones de innovación” (Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación , 2015).

Evaluación de proyectos de E.C.G.

En primer lugar, definir la evaluación como *“una herramienta de cambio y mejora, un instrumento que nos permita contrastar aquello que se había planificado con los resultados verdaderamente obtenidos”* (Argibay & Celorio, 2005, pág. 138).

“Las principales funciones de la evaluación son:

- *Retroalimentación o mejora de los proyectos o acciones ejecutadas o en ejecución.*
- *Aprovechamiento de las experiencias del pasado para actividades futuras.*
- *Rendición de cuentas hacia los financiadores, la opinión pública y todos aquellos implicados en los procesos de acción social”* (Perea Arias , 2010, pág. 13).

“En los últimos años se le ha prestado mucha atención a las cuestiones éticas relacionadas con la evaluación” (Perea Arias , 2010, pág. 17). Según la Agencia Noruega de Cooperación al Desarrollo (1997) los requisitos éticos y profesionales que debe cumplir el equipo evaluador son:

- *“Sensibilidad cultural: estar familiarizados con las características culturales del colectivo o zona de intervención.*
- *Anonimato y confidencialidad: respetar el derecho de los informantes.*

- *Responsabilidad en las evaluaciones: el equipo evaluador no debe realizar ninguna afirmación a menos que todos sus miembros hayan tenido la oportunidad de aprobarla o manifestar su desacuerdo con ella.*
- *Consideración con los informantes: avisar con tiempo y hacer un uso eficiente de su disponibilidad.*
- *Integridad y omisiones: quien evalúa tiene la responsabilidad de sacar a la luz cuestiones que no hubieran sido reflejadas en los términos de referencia.*
- *Evaluación de personas: la evaluación de proyectos no incluye normalmente la evaluación de personas; en todo caso, la función de las personas.*
- *Errores e infracciones: cuando se descubran errores habrá que evitar nombrar a personas concretas en el informe.*
- *Convalidar la información con participantes y personas o entidades implicadas.*
- *Compartir los resultados: Se podrán hacer sesiones informativas y resúmenes de carácter no oficial, manteniendo la discreción respecto a los contenidos finales” (Perea Arias , 2010, pág. 19).*

Aun sabiendo la importancia que tiene la evaluación, siendo un proceso clave puesto que nos permite valorar el impacto que nuestro proyecto ha tenido, tal y como defienden Argibay & Celorio (2005), nos encontramos con que “*las evaluaciones de proyectos de E.C.G. son escasas porque, hasta ahora, no se han elaborado criterios claros de evaluación*” (Argibay & Celorio, 2005, pág. 137).

Tabla 1. Esquema del proceso de evaluación

Decisión de evaluar	<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar proyectos o temas a evaluar - Dar razones para evaluar - Alcanzar un acuerdo entre el financiador y la organización receptora
Preparar los términos de referencia	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar el objetivo de la evaluación - Decidir el ámbito de aplicación y el momento para llevarla a cabo - Preparar un borrador de los términos de referencia - Solicitar comentarios sobre el borrados - Preparar la versión final de los términos de referencia de la evaluación
Seleccionar y contratar al equipo evaluador	<ul style="list-style-type: none"> - Decidir sobre la composición y cualificación del equipo - Identificar candidatos apropiados - Negociar contratos con los miembros del equipo

Trabajo preparatorio y de planificación	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar el programa o proyectos de trabajo - Revisar la documentación necesaria - Iniciar estudios previos - Preparar el programa o proyecto de trabajo de la evaluación
Llevar a cabo la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar el trabajo de campo - Recoger datos - Estructurar los datos y la información obtenida - Analizar los datos - Presentar conclusiones preliminares
Preparar el informe	<ul style="list-style-type: none"> - Coordinar los informes de los miembros del equipo - Redactar y editar la versión preliminar del informe
Fase final	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuir el informe preliminar para recibir comentarios - Incorporar los comentarios recibidos - Preparar la versión final - Formular la experiencia aprendida para los tomadores de decisiones - Seguir las recomendaciones - Publicar y distribuir el informe - Incorporar un resumen de la evaluación en los sistemas de memoria, archivos... de la entidad.

Fuente: (Perea Arias , 2010, pág. 37)

Los indicadores de evaluación cuantitativos han sido los más utilizados hasta el momento debido a su sencillez, pero nos dicen poco sobre el impacto real y nos proporcionan una información escasa para hacer un seguimiento de un proceso de formación (Arguibay & Celorio, 2005).

A continuación, mostramos diversas propuestas de evaluación. En primer lugar, exponemos las similitudes y las diferencias entre sistematización y evaluación, a continuación, tratamos el modelo Espiral de Evaluación.

Tabla 2. Similitudes y diferencias entre sistematización y evaluación

Aspecto	Evaluación	Sistematización
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> - Medir los resultados de un proceso. - Confrontar los resultados con los objetivos, metas y productos propuestos. - Recomendar para futuras acciones. - Centrada en procesos simples. 	<ul style="list-style-type: none"> - Generar conocimiento a partir de la experiencia. - Obtener aprendizajes para dialogar con otras experiencias. - Compartir, aprender y mejorar los procesos. - Centrada en procesos complejos.

Aspecto	Evaluación	Sistematización
Énfasis	<ul style="list-style-type: none"> - Privilegia la confrontación de los resultados con objetivos, metas y acciones. - La lógica es parcial. - Pretende resultados objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se propone reflexionar sobre la experiencia desde un hilo conductor o eje de reflexión. - Identificar causas y efectos que influyen en un proceso. - Reflexionar. - Difundir experiencias. - Interpretar la lógica del proceso. - La lógica es circular, sistemática y compleja. - Integra la dimensión subjetiva.
Quién la realiza	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes no están necesariamente implicados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los actores deben estar implicados.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración del cumplimiento de los objetivos. - Aceptación de las técnicas. - Definir el seguimiento y validación del trabajo. - Determinar y cuantificar el impacto. - La comunicación de resultados dirigida a los participantes directos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizajes, conclusiones, lecciones, productos de comunicación. - La comunicación trasciende a los actores directos.

Fuente: Hegoa-Incyde (2003) citado en (Argibay & Celorio, 2005, pág. 144).

Ruiz (2001) defiende que el modelo Espiral de Evaluación genera cuatro ámbitos diferenciados: evaluación del proyecto (evaluación de la organización), de la planificación (evaluación de la organización), de educación o del proyecto independientemente.

“Cuando se intenta evaluar el proyecto de E.C.G. lo que se evalúa esencialmente son los objetivos, los aprendizajes que se pretenden: la apropiación del tipo y características de aprendizaje para satisfacer sus necesidades, es decir, su valía; para responder a las exigencias técnicas, su mérito o calidad, y para poder

lograrse con los medios que se dispone, su viabilidad” (García Fraile, Ruiz Ruiz, & Sánchez Delgado, 2001, pág. 311)

Dos aspectos básicos del modelo espiral según García Fraile, Ruiz Ruiz, & Sánchez Delgado (2001):

- Defiende principalmente una evaluación cualitativa, participativa y democrática de todos los colectivos que con mayor o menor implicación profesional participan en la comunidad educativa.

Pretende acercar a la figura del evaluador externo al programa de cooperación y a su entramado relacional, para transformarse en el facilitador o asesor externo que consigue de los diferentes colectivos del centro, opiniones libres y fundamentadas.

- A nivel instrumental es de reseñar la cuantía de instrumentos tales como: Guías de Análisis de Documentación del Centro, entrevistas y reuniones con los diferentes órganos unipersonales y colegiados existentes, implicados en el programa, observación de instalaciones y cuestionarios.

Las dimensiones básicas en la evaluación de un programa de E.C.G. a través del modelo de evaluación espiral son las siguientes:

- “Primera dimensión: contexto. Desde un contexto amplio hacia uno concreto.
- Segunda dimensión: recursos humanos y materiales. El Modelo de Evaluación Espiral propone un estudio valorativo de los recursos a través de fichas de evaluación.
- Tercera dimensión: evaluación de la planificación. La importancia radica en que es la planificación la que prescribe la metodología y el programa para lograr los objetivos fijados y hacer posible los cambios y mejoras de todo tipo. Anuncia el éxito, el fracaso y, en suma, la eficacia de un proyecto.
- Cuarta dimensión: evaluación de la ejecución. Desde el inicio de la actividad hasta la obtención de los resultados finales. Calidad de la actividad didáctica, control de las actividades institucionales de apoyo, instrumento de evaluación en la ejecución, evaluación de los resultados y evaluación del producto (resultados, informe final del diseño).

- Quinta dimensión: apoyos externos. Servicio de inspección, centros de recursos y otros recursos comunitarios.
- Sexta dimensión: alumnado. El estudio del alumnado se concreta en fichas de evaluación que estudian subdimensiones.
- Séptima dimensión: organización y funcionamiento. Se valora la programación, la gestión económica y administrativa, organización, funcionamiento y relaciones con la comunidad.
- Octava dimensión: procesos didácticos. Se estudian: la organización, la metodología, las relaciones establecidas, entre otros aspectos.
- Novena dimensión: rendimiento. Por un lado de tasas e índices que corresponden al carácter cuantitativo, y, por otro lado, la valoración en las actitudes que corresponde al cualitativo” (García Fraile, Ruiz Ruiz, & Sánchez Delgado, 2001, págs. 319-336).

3. Análisis de los resultados

A continuación, se explica cuál ha sido el procedimiento para llevar a cabo el análisis de los cuestionarios.

En primer lugar, se ha realizado un agrupamiento de variables creando tres índices: conocimiento, percepción, y opinión personal. Teniendo en cuenta, por un lado, los conocimientos previos de los alumnos (conocimiento), por otro, las percepciones o creencias acerca del tema a tratar desde una visión global (percepción), y, por otro lado, las opiniones personales e intencionalidad de cambio que implican un compromiso personal (opinión personal).

En segundo lugar, teniendo en cuenta la subjetividad que lleva consigo el tema estudiado, se ha considerado la respuesta “Sí” como positiva (asignándole un punto). Hay una serie de variables en las que se puede considerar la respuesta “No” como positiva, por este motivo, para dichas variables se ha llevado a cabo una recodificación.

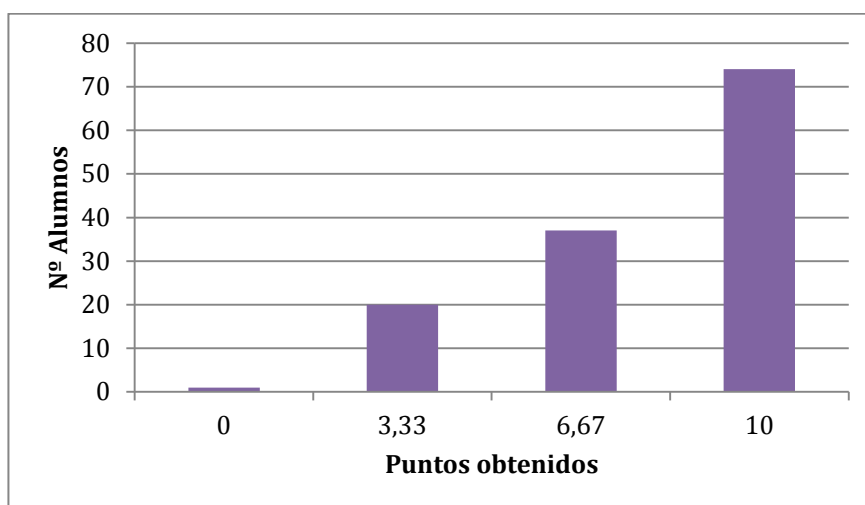
Con el fin de facilitar la lectura de la interpretación, hemos considerado procedente diseñar las escalas a un máximo de 10 puntos.

A continuación, pasamos a analizar los tres proyectos seleccionados: para cada uno de ellos se han analizado los cuestionarios iniciales, posteriormente los finales y, hemos concluido con un análisis comparativo de los mismos. Para ello, hemos utilizado diagramas de barras que faciliten la lectura. Para obtener información más detallada obtenida a través del SPSS véase TABLAS ORIGINALES EXTRAIDAS DEL SPSS.

3.1 “La salud no tiene rostro de mujer”

➤ Cuestionarios iniciales

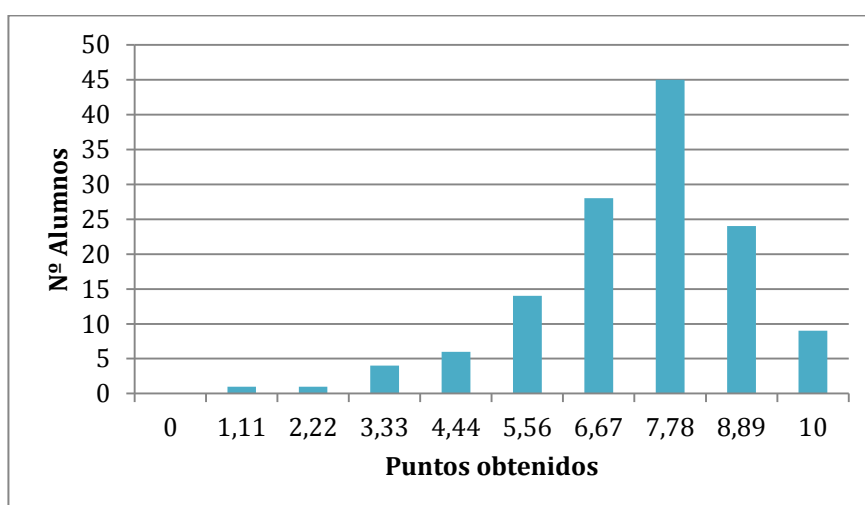
Tabla 3. Índice de conocimiento (La salud no tiene rostro de mujer)



Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

En cuanto al índice de conocimiento del proyecto “La Salud no tiene rostro de mujer” encontramos que éste tiene su media en 7,98 puntos. El 84% de la población objeto de estudio (132 alumnos) adquiere una puntuación comprendida entre 6,67 y 10 puntos, destacamos que el 56,1% de los mismos ha obtenido la mayor puntuación posible. El 15,9% (21 alumnos) no ha alcanzado el conocimiento mínimo deseado.

Tabla 4. Índice de percepción (La salud no tiene rostro de mujer)

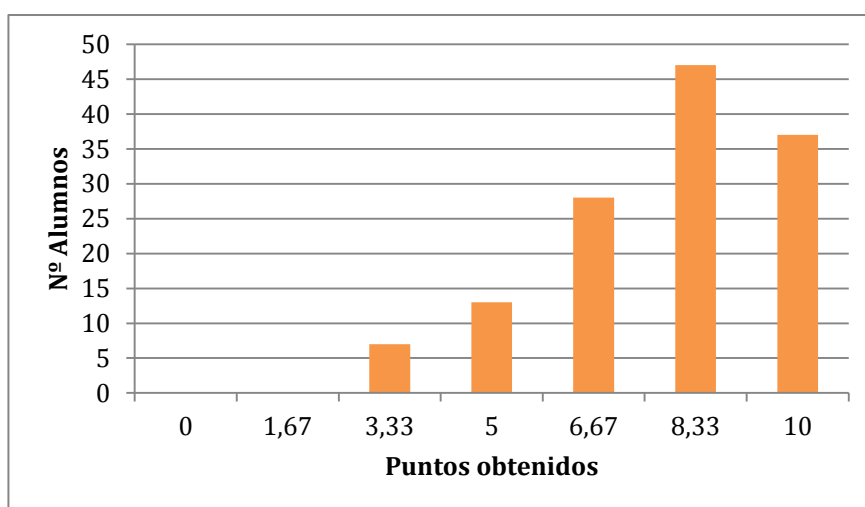


Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Los datos obtenidos a través del índice de percepción comienzan a tener relevancia a partir de los 5,56 puntos; puesto que, hasta esta puntuación no se ha alcanzado el 10% de los alumnos.

Más del 52% de los alumnos que han dado respuesta al cuestionario, han obtenido una puntuación superior a la media (7,28). El 6,8% de la población ha alcanzado la máxima puntuación posible.

Tabla 5. Índice de opinión (La salud no tiene rostro de mujer)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Tratándose del índice de opinión, destacamos que más del 63% de la población objeto de estudio se encuentra por encima de la media (7,85)

Aquellos alumnos que han obtenido una puntuación menor a 5 no suponen un porcentaje significativo⁶ puesto que representan aproximadamente el 15% del total. Podemos apreciar que la moda se encuentra en 8,33 puntos con 47 alumnos que han alcanzado dicha puntuación.

La última pregunta de los cuestionarios da opción a que los jóvenes indiquen un tema sobre el que les gustaría saber más.

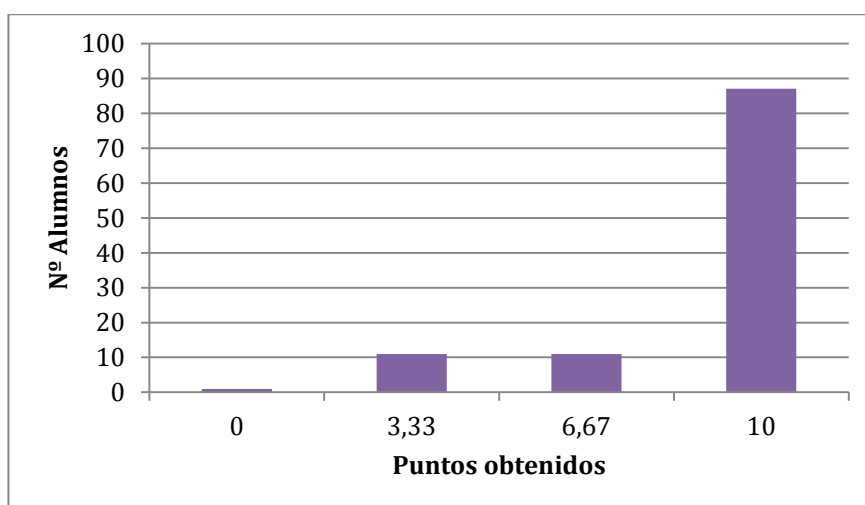
⁶ Con la finalidad de evitar confusiones, queremos aclarar que no se está utilizando la palabra “significativa” en el sentido de la Inferencia Estadística, pues no se está trabajando con muestras aleatorias.

De los 132 alumnos, 51 de ellos han dado respuesta. Conocer las causas, así como las consecuencias de la pobreza aparece en primer lugar, en segundo lugar muestran su preocupación por la desigualdad y la igualdad y en tercer lugar, muestran su preocupación por conocer en qué consiste la violencia de género, así como sus causas y sus consecuencias.

Otros temas de interés para los alumnos, aunque en menor medida, serían; conocer la verdadera causa de la crisis y de las guerras, saber en qué consiste la inmigración y todo lo relacionado a ella, mencionando conocer los derechos de las personas inmigrantes, y conocer las características de otros países del mundo, siendo África el más mencionado.

➤ Análisis de cuestionarios finales

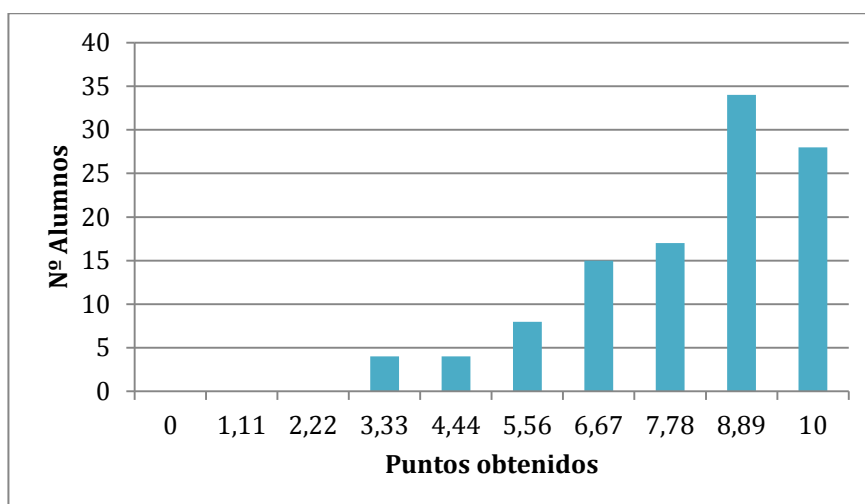
Tabla 6. Índice de conocimiento (La salud no tiene rostro de mujer)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

De los 110 alumnos que dieron respuesta a los cuestionarios finales, el 79,1% de los mismos han obtenido la mayor puntuación posible en referencia al índice de conocimiento del proyecto analizado. Esto quiere decir que hay un porcentaje elevado que supera la media (8,91).

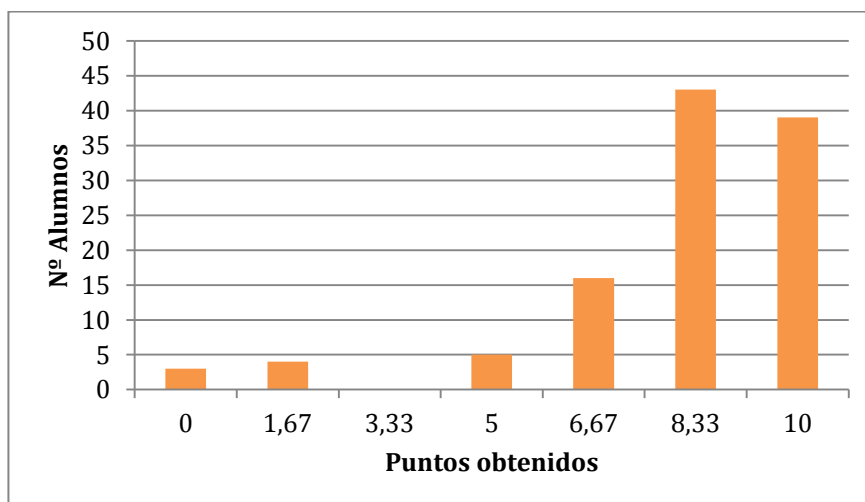
Tabla 7. Índice de percepción (La salud no tiene rostro de mujer)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Más del 55% de la población estudiada ha superado la media, obteniendo una puntuación igual o mayor a 8 puntos. En general, se encuentra que el resultado del índice de percepción es positivo puesto que predominan las puntuaciones elevadas, pero se podría mejorar modificando la percepción de aquellos estudiantes que no alcanzan la puntuación mínima del 5.

Tabla 8. Índice de opinión (La salud no tiene rostro de mujer)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Analizando los resultados obtenidos referentes al índice de opinión se encuentra que éstos son favorables, el 74,6% ha alcanzado las puntuaciones de 8,33 y 10, es decir, las máximas posibles.

No es significativo el porcentaje en las puntuaciones comprendidas entre 0 y 5 puntos, puesto que estas solo suponen el 10,8%.

Respecto a la segunda parte del cuestionario final, se pregunta de si el alumno tiene alguna sugerencia o propuesta sobre el proyecto, de los 110 alumnos que han rellenado el cuestionario, 71 han dado respuesta a esta pregunta. De las 71 respuestas, 48 de ellas indican que es un buen proyecto, en el que se aprenden valores y nuevos conocimientos.

Las sugerencias o aportaciones que más se repiten son las siguientes: hacer las charlas más dinámicas, ¿cómo?, permitiendo que las personas de procedencia extranjera fuesen las que transmitieran la información o poniendo videos y haciendo las presentaciones de power-point más cortas para que las actividades pudiesen abarcar más tiempo.

Tabla 9. Comparación de talleres en el proyecto La Salud no tiene rostro de mujer

		Taller 1⁷	Taller 2⁸	Taller 3⁹	Taller 4¹⁰	Valoración: proyecto y actividades
Nº	Válidos	109	107	109	108	110
	Perdidos	1	3	1	2	0
Media		6,24	6,78	6,84	7,96	7,29
σ		2,96	2,20	2,17	2,37	2,47

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Como conclusión, puede afirmarse, teniendo en cuenta los resultados obtenidos, que el proyecto cuenta con unos talleres adecuados, valorados de forma positiva por los alumnos. Las medias de éstos oscilan entre los 6,24 y los 7,96 aproximadamente. Cuentan con unas calificaciones que indican que funcionan adecuadamente, no obstante, señalar que el taller más débil sería el 1 (Juegos de los marcos).

La valoración del proyecto en su conjunto adquiere un resultado muy favorable.

⁷ “Juego de los marcos”

⁸ “Siluetas mujer y hombre”

⁹ “SI-NO”

¹⁰ “Charla con persona inmigrante”

Tras analizar, por un lado cuestionarios iniciales y, por otro lado los finales, pasamos a realizar un estudio comparativo de los mismos.

Tabla 10. Análisis comparativos de los cuestionarios iniciales y finales de "La salud no tiene rostro de mujer"

	Cuestionarios iniciales (N=132)	Cuestionarios finales (N=110)	Incremento de la media
Índice de conocimiento	Media: 7,98 σ^{11} : 2,564	Media: 8,91 σ : 2,307	0,93 46,03% del incremento posible
Índice de percepción	Media: 7,28 σ : 1,672	Media: 8,09 σ : 1,794	0,81 29,78% del incremento posible
Índice de opinión	Media: 7,85 σ : 1,893	Media: 8,06 σ : 2,319	0,21 9,77% del incremento posible

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Tanto el índice de conocimiento como el de percepción han incrementado su media en un 46,03% y 29,78% respectivamente.

Por el contrario, la media del índice de opinión ha sido la que menos aumento ha sufrido. No se puede considerar como un dato negativo, puesto que sigue siendo una media elevada.

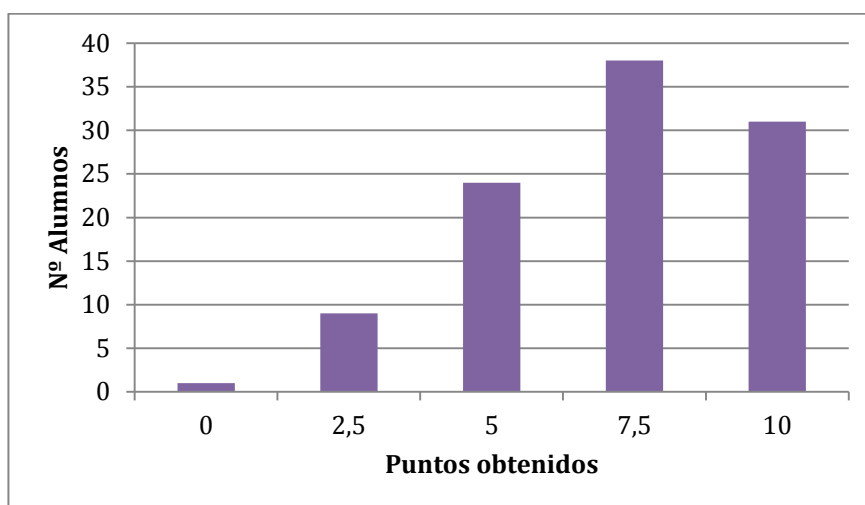
Como conclusión, existe un aumento significativo en los resultados obtenidos una vez administrados los datos de Médicos del Mundo. La desviación típica es una medida de dispersión que sirve para medir la homogeneidad de la población objeto de estudio, cuanto mayor sea la desviación típica, mayor dispersión de los datos con respecto de la media. En el índice de opinión es donde apreciamos que ha aumentado la disparidad de opiniones en los jóvenes.

¹¹ A partir de esta página la Desviación Típica va a aparecer representada por su símbolo estadístico " σ ".

3.2 “Género y desarrollo”

➤ Cuestionarios iniciales

Tabla 11. Índice de conocimiento (Género y desarrollo)

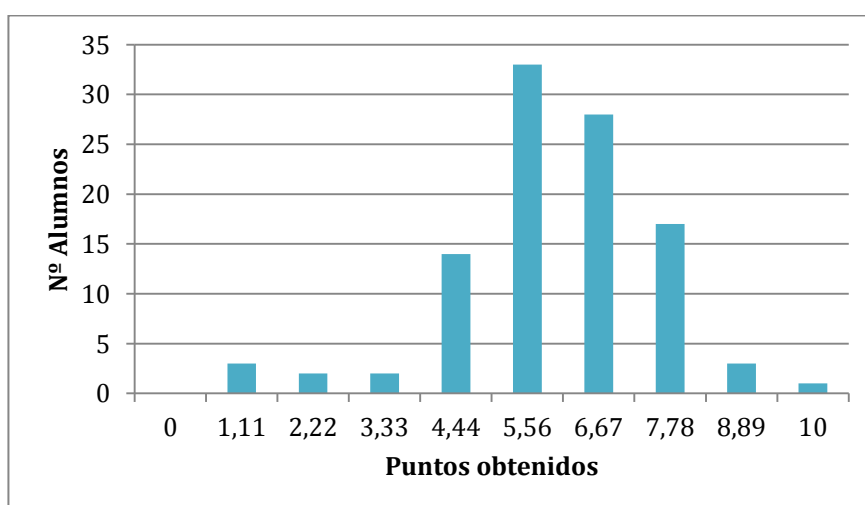


Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

De los 105 alumnos que suponen la población objeto de estudio el 29,5% ha alcanzado la máxima puntuación posible.

Por debajo de la media (7,16), se encuentra, aproximadamente, el 33% de la población objeto de estudio. Un total de 69 alumnos adquiere una puntuación igual o superior a 7,50. 24 alumnos estarían en el límite del aprobado, y únicamente 9 de ellos no habrían llegado a los valores deseados.

Tabla 12. Índice de percepción (Género y desarrollo)

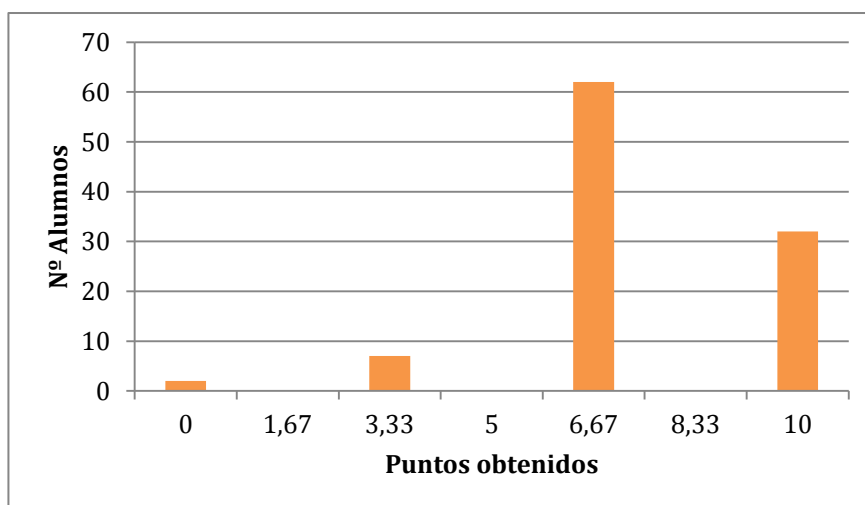


Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

El índice de percepción se caracteriza porque los alumnos no han conseguido puntuaciones elevadas, la media del mismo se encuentra en una puntuación de 5,98. De los 105 alumnos participantes en el cuestionario inicial, 18 de ellos han obtenido puntuaciones comprendidas entre los 5,56 y los 7,78 puntos.

Tan solo una persona ha conseguido los 10 puntos máximos de este índice.

Tabla 13. Índice de opinión (Género y desarrollo)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

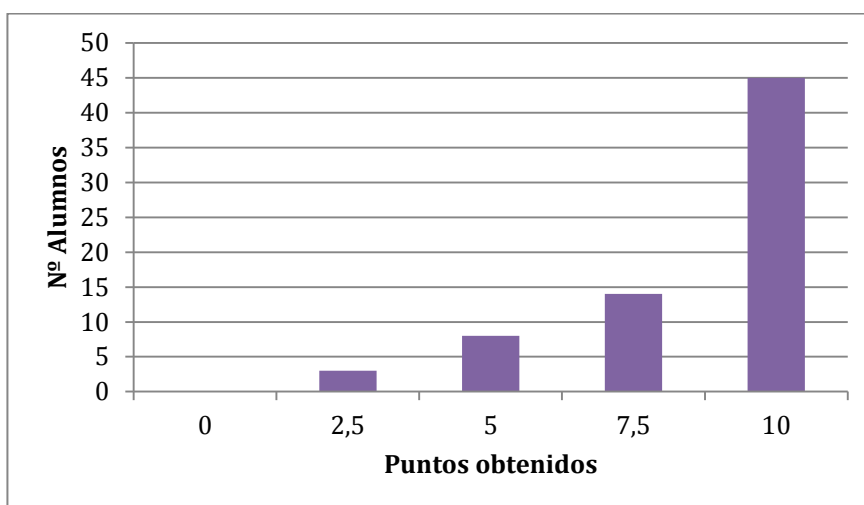
El índice de opinión cuenta con unos resultados ligeramente más favorables que el de percepción.

La media de sitúa en los 7,35 puntos. De los alumnos participantes, 94 de ellos han obtenido una puntuación igual o superior a 6,67 (32 de los cuales han logrado los 10 puntos máximos).

Aquellos alumnos que han obtenido una puntuación igual o inferior a los 5 puntos, no suponen un porcentaje significativo puesto que representan aproximadamente el 7% del total.

➤ Análisis de cuestionarios finales

Tabla 14. Índice de conocimiento (Género y desarrollo)

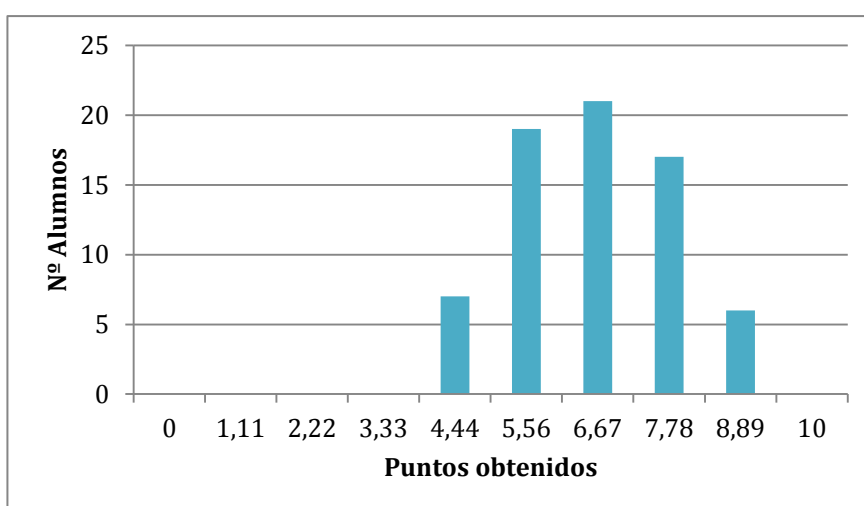


Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

El índice de conocimiento cuenta con una media de 8,61.

De los 70 individuos que han dado respuesta a los cuestionarios finales del proyecto citado, 45 de ellos han obtenido la mayor puntuación posible. Nos encontramos con un diagrama de barras creciente, a medida que la puntuación aumenta lo hace el número de personas.

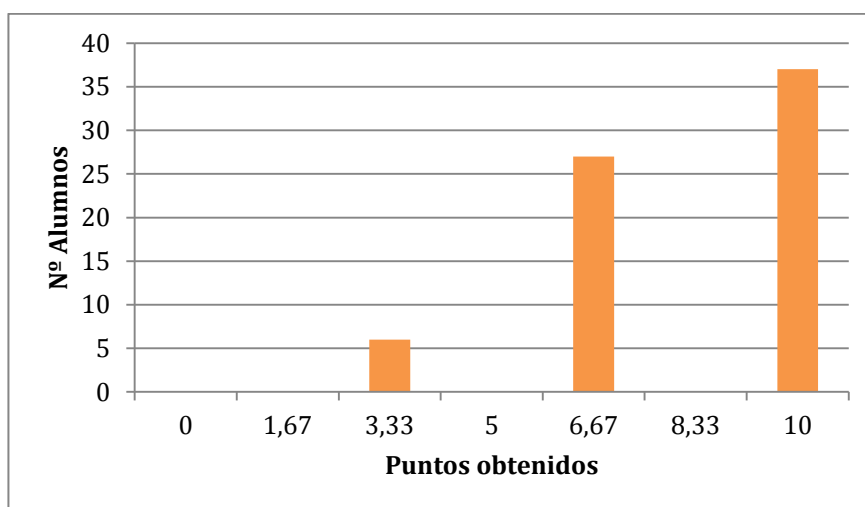
Tabla 15. Índice de percepción (Género y desarrollo)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Analizando a continuación el índice de percepción, encontramos que es en la media (6,60) donde mayor número de individuos se localizan, suponiendo el 30% de la población estudiada. Ninguna persona ha obtenido los diez puntos de máxima. De las 70 personas participantes, 23 han obtenido puntuaciones comprendidas entre los 7,78 y los 8,89 puntos. 19 personas han obtenido 5,56 puntos y un 10% de los sujetos objeto de estudio no ha alcanzado la puntuación mínima deseable.

Tabla 16. Índice de opinión (Género y desarrollo)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Analizando los resultados obtenidos referentes al índice de opinión se encuentra que éstos son favorables, casi el 92% de la población objeto de estudio ha alcanzado las puntuaciones de 6,67 y 10. De ese porcentaje, un 52,9% ha alcanzado los 10 puntos máximos posibles.

No es significativo el porcentaje en las puntuaciones comprendidas entre 0 y 5 puntos, puesto que estas solo suponen el 8,6%.

Respecto a la segunda parte del cuestionario final, se ha realizado una valoración sobre el contenido y temas tratados en los talleres, la manera de realizar las actividades de Médicos del Mundo, la participación en y de la clase, la participación del tutor y las intervenciones de las monitoras de Médicos del Mundo.

Las variables obtienen buenos resultados, destacamos que las intervenciones de las monitoras de Médicos del Mundo cuentan con la calificación más positiva. La variable que obtiene peores resultados es aquella que valora la participación del tutor de la clase.

Tras analizar, por un lado cuestionarios iniciales y, por otro lado los finales, pasamos a realizar un estudio comparativo de los mismos.

Tabla 17. Análisis comparativos de los cuestionarios iniciales y finales de "Género y desarrollo"

	Cuestionarios iniciales (N=105)	Cuestionarios finales (N=70)	Incremento de la media
Índice de conocimiento	Media: 7,16 σ : 2,452	Media: 8,61 σ : 2,155	1,45 51,06% del incremento posible
Índice de percepción	Media: 5,98 σ : 1,602	Media: 6,60 σ : 1,253	0,62 15,42% del incremento posible
Índice de opinión	Media: 7,35 σ : 2,157	Media: 8,14 σ : 2,171	0,79 29,81% del incremento posible

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

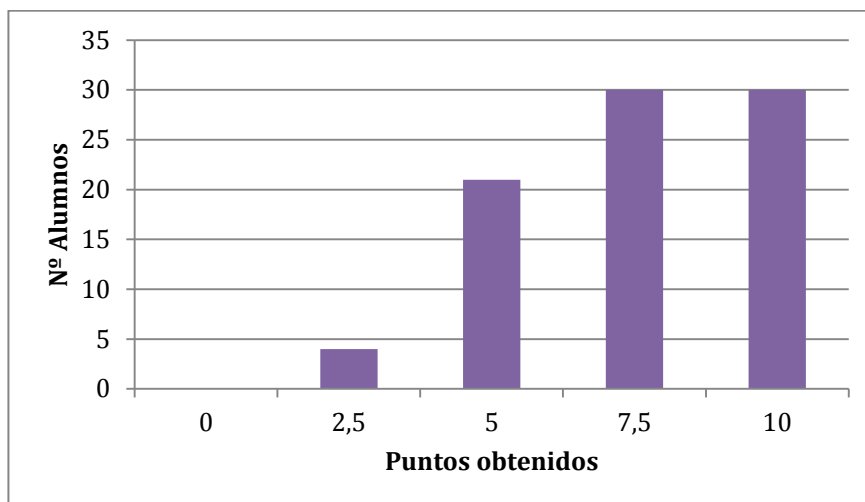
Encontramos que en los tres índices estudiados se ha experimentado una evolución favorable. El índice que mayor evolución ha experimentado ha sido el de conocimiento, podía incrementarse un máximo de tres puntos, y ha sufrido un incremento de punto y medio (51,06%), es de decir, de la mitad de su recorrido posible. Los índices de percepción y de opinión, han experimentado un crecimiento menor, pero no por ello menos importante.

Respecto a las desviaciones típicas encontramos que en los índices de conocimiento y percepción éstas disminuyen, y al aumento de la misma en el índice de opinión no es significativo. Esto nos quiere decir que los resultados se hacen más homogéneos.

3.3 “Salud y cooperación, un compromiso de todos”

➤ Cuestionarios iniciales

Tabla 18. Índice de conocimiento (Salud y cooperación, un compromiso de todos)

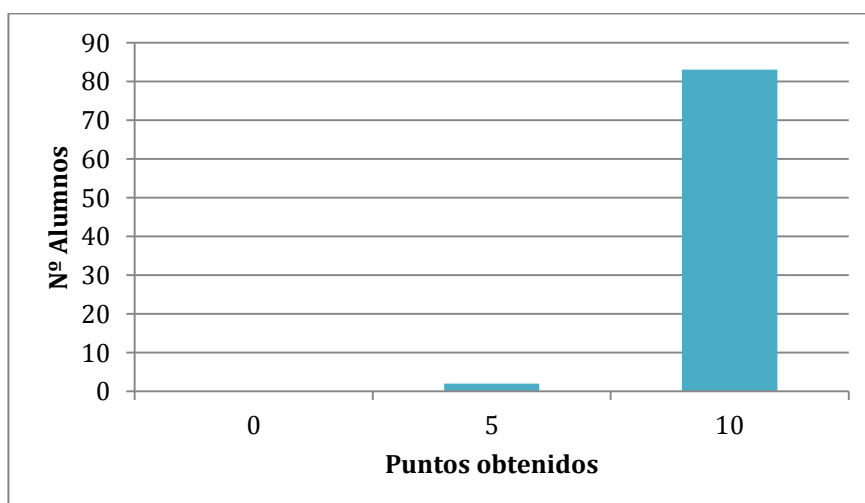


Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

De los 85 alumnos que han dado respuesta a este cuestionario, el 35,3% ha conseguido la máxima puntuación posible.

Por debajo de la media (7,53), se encuentra aproximadamente el 64,7% de la población objeto de estudio. Podemos apreciar que a medida que van subiendo los puntos vamos encontrando mayor números de alumnos, es decir, 4 alumnos tienen 2,50 puntos, 21 alumnos 5,00 y 30 alumnos 7,50 puntos.

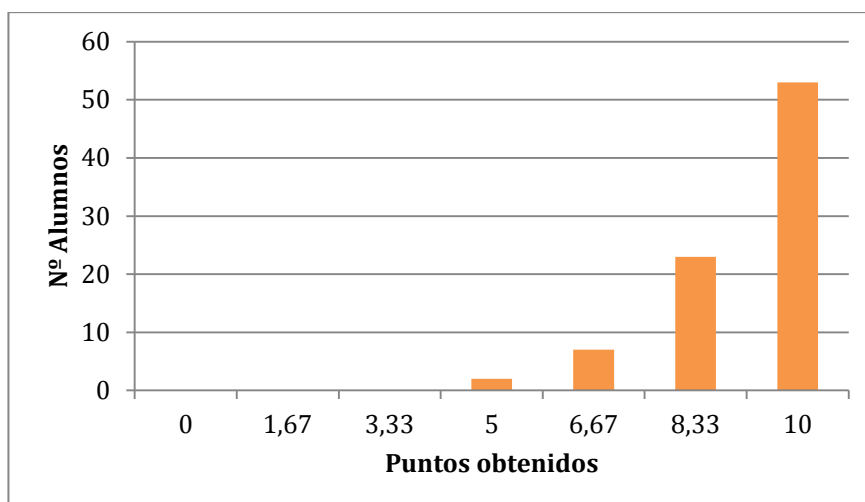
Tabla 19. Índice de percepción (Salud y cooperación, un compromiso de todos)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Analizando el índice de percepción nos encontramos con un resultado excelente, el 97,6% de la población objeto de estudio ha alcanzado la máxima puntuación posible, no se encuentran alumnos con una puntuación desfavorable.

Tabla 20. Índice de opinión (Salud y cooperación, un compromiso de todos)



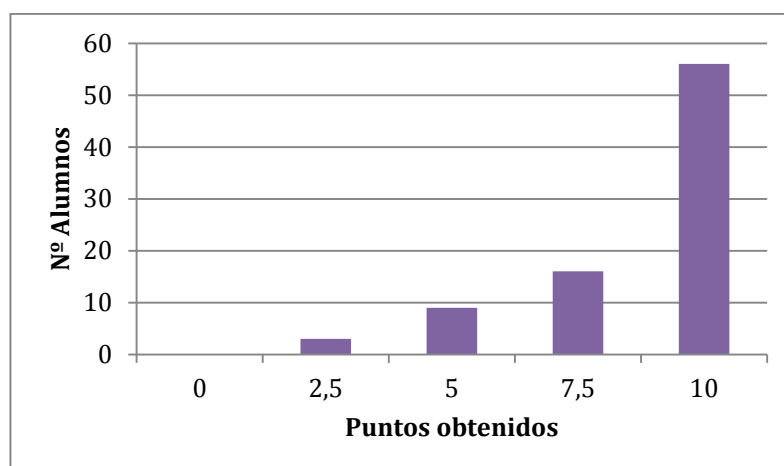
Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

El 62,4% de los alumnos participantes se encuentra por encima de la media (9,16), siendo 53 los que han alcanzado la puntuación máxima.

El porcentaje de los alumnos que han obtenido menos de 8,33 no es significativo puesto que representa aproximadamente el 10% del total.

➤ Análisis de cuestionarios finales

Tabla 21. Índice de conocimiento (Salud y cooperación, un compromiso de todos)

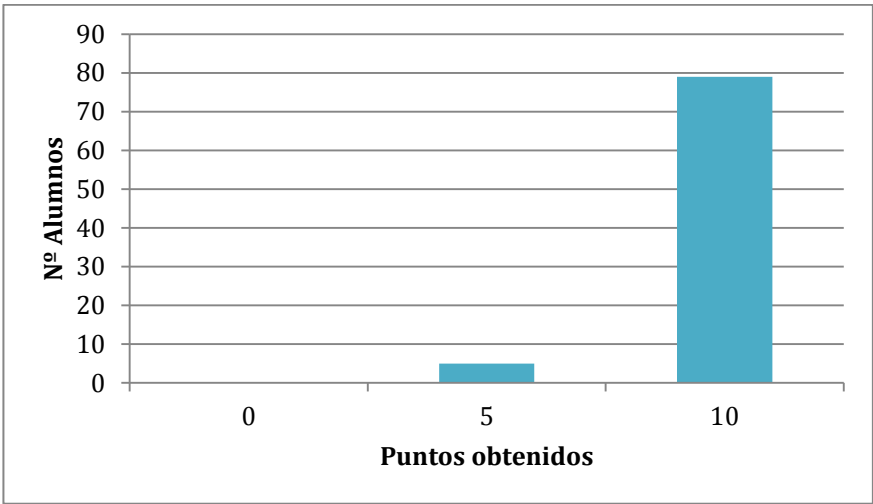


Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

De los 84 alumnos que dieron respuesta a los cuestionarios finales del proyecto “Salud y cooperación, un compromiso de todos”, el 66,7% de los mismos ha obtenido la mayor puntuación posible.

Se aprecia una media favorable, ya que se encuentra en 8,72 puntos.

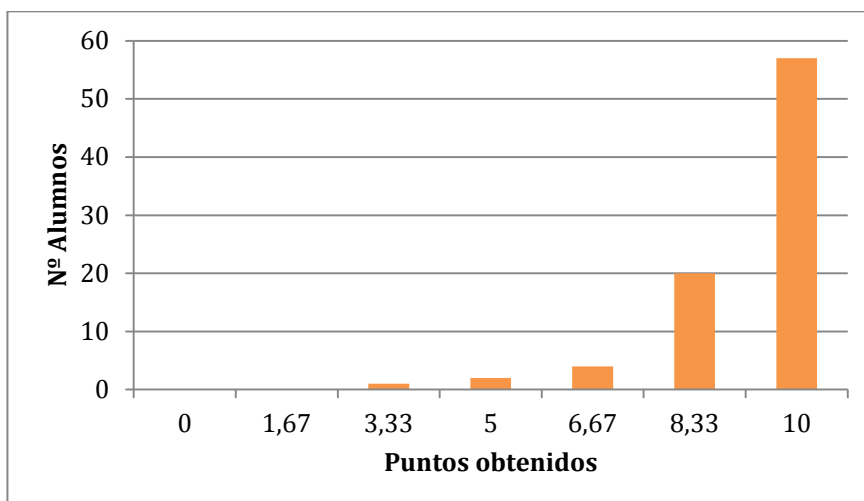
Tabla 22. Índice de percepción (Salud y cooperación, un compromiso de todos)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Analizando el índice de percepción, se puede afirmar que el 94% de la población estudiada ha superado la media, obteniendo una puntuación igual a 10 puntos. En general, se encuentra que el resultado del índice de percepción es favorable puesto que, como mínimo, han alcanzado la puntuación de 5.

Tabla 23. Índice de opinión (Salud y cooperación, un compromiso de todos)



Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

El índice de opinión obtiene una media de 9,24.

Analizando los resultados obtenidos referentes al índice de opinión se puede afirmar que el 67,9% de los alumnos que han respondido al cuestionario han alcanzado 10 puntos, es decir, la puntuación más alta posible.

En cuanto a la segunda parte del cuestionario final, los alumnos han tenido la oportunidad de expresar cuáles serían otros temas por los que estarían interesados en una futura actuación de Médicos del Mundo. De los 85 alumnos que han rellenado el cuestionario, 59 han dado respuesta a esta pregunta. Predomina la preocupación sobre temas de discriminación hacia mujeres e inmigrantes así como las injusticias en el mundo.

Respeto a los cuatro talleres realizados, se obtienen los resultados que se exponen a continuación.

Ha tenido buena acogida por parte de los alumnos y la opinión en general es buena, en cuanto a las actividades y la forma de llevarlas a cabo.

El taller que mejor opinión ha generado es el número dos (Cuento: “Un tazón de caldo”, juego de pegatinas y vídeo), mientras que taller peor valorado es el número uno (Juego de Los Marcos) que trataba sobre las injusticias del mundo.

Por otra parte, se hicieron otras preguntas en los cuestionarios cómo: si les había gustado el proyecto, que cambiarían de éste o si creían interesante que se llevaran a cabo en su colegio actividades de esta temática. Los resultados son muy positivos ya que la mayoría de los alumnos consideran importante estas actividades y creen que les beneficia en su educación.

Tras analizar, por un lado cuestionarios iniciales y, por otro lado los finales, pasamos a realizar un estudio comparativo de los mismos.

Tabla 24. Análisis comparativos de los cuestionarios iniciales y finales de "Salud y cooperación, un compromiso de todos"

	Cuestionarios iniciales (N=85)	Cuestionarios finales (N=84)	Incremento de la media
Índice de conocimiento	Media 7,53 σ : 2,23	Media: 8,72 σ : 2,07	1,19 48,18% del incremento posible
Índice de percepción	Media: 9,88 σ : 0,76	Media: 9,70 σ : 1,19	-0,18 -1,50% del incremento negativo posible
Índice de opinión	Media: 9,16 σ : 1,25	Media: 9,24 σ : 1,32	0,08 9,52% del incremento posible

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Centrándonos en primer lugar en el índice de conocimiento, se puede observar un incremento de casi un punto en la media (de los 2 puntos y medios posibles a incrementar). Lo mismo ocurre con la media del índice de opinión, aunque en este caso

el aumento es menor porque ya se parte de una puntuación muy elevada (casi alcanzando los 10 puntos máximos).

Por el contrario, analizando el índice de percepción, observamos un leve descenso en éste.

En los índices de percepción y opinión la desviación típica, en general, aumenta haciendo que los resultados finales sean menos homogéneos que los iniciales. El índice de conocimiento se hace más homogéneo tras la aportación de cada uno de los proyectos.

3.4 Conclusiones del análisis de los resultados

A modo de resumen, en este apartado adjuntamos una tabla comparativa donde aparecen resultados conjuntos (medias “pre”, medias “post” e incrementos) de los tres proyectos analizados.

Tabla 25. Análisis comparativos de proyectos

		Cuestionario inicial (PRE)	Cuestionario final (POST)	Incremento de la media
“La salud no tiene rostro de mujer”	Índice conocimiento	Media 7.98	Media 8.91	0.93
	Índice de percepción	Media 7.28	Media 8.09	0.81
	Índice de opinión	Media 7.85	Media 8.06	0.21
“Género y desarrollo”	Índice conocimiento	Media 7.16	Media 8.61	1.45
	Índice de percepción	Media 5.98	Media 6.60	0.62
	Índice de opinión	Media 7.35	Media 8.14	0.79
“Salud y cooperación, un compromiso de todos”	Índice conocimiento	Media 7.53	Media 8.72	1.19
	Índice de percepción	Media 9.88	Media 9.70	-0.18
	Índice de opinión	Media 9.16	Media 9.24	0.08

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Podemos apreciar que los tres proyectos han tenido una repercusión en los tres índices propuestos (conocimiento, percepción y opinión) puesto que éstos han sufrido variaciones. No obstante, aunque la repercusión ha sido positiva, no ha afectado por igual a los mismos.

El proyecto que mejores notas ha obtenido en los índices de conocimiento, percepción y opinión ha sido el de “Salud y cooperación, un compromiso de todos” (con un 7.53,

9.88 y 9.16 respectivamente en los cuestionarios iniciales, y un 8.72, 9.70 y 9.24 respectivamente en los finales) sin embargo, ha sido el proyecto que menor repercusión ha tenido en los jóvenes (no se aprecian diferencias significativas entre los cuestionarios iniciales y los finales). Debemos tener en cuenta que las notas iniciales eran muy altas, por lo que la puntuación a recorrer para alcanzar la puntuación máxima (de 10 puntos) era muy militada (2.47 en el caso del índice de conocimiento, 0.12 en el de percepción y 0.84 en el índice de opinión), aun así, el índice de conocimiento ha aumentado un 48%.

El proyecto que mayor efecto ha tenido en los jóvenes ha sido el de “Género y desarrollo”, especialmente en lo referente al índice de conocimiento y al de opinión. El índice de conocimiento ha sufrido un incremento de media de 1.45 puntos (de los 2.84 puntos posibles), y el de opinión ha sufrido un incremento de media de 0.79 puntos (de los 2.65 posibles).

Cuando calculamos los índices ponderados (esto es, teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes que ha participado en cada uno de los proyectos) obtenemos un aumento de 48.8%, 27.1% y 23.2% (respectivamente en los índices de conocimiento, percepción y opinión). Por tanto puede entenderse que la mejoría es muy apreciable.

3.5 Grupo Focal

En el grupo focal han participado siete miembros que, a pesar de tener distintas profesiones, se caracteriza por ser homogéneo estando los integrantes familiarizados por su práctica profesional con el tema objeto de discusión:

- Maestra de educación musical de Educación Secundaria Obligatoria (S.1).
- Maestra de Educación Infantil (S.2).
- Dos historiadores con función docente en Educación Secundaria Obligatoria (S.3 y S.4).
- Doctora en Filosofía y Letras con función docente en la Universidad de Zaragoza (S.5).
- Técnica en el ámbito de Educación para el Desarrollo de Médicos del Mundo (S.6).
- Educadora Social (S.7).

La finalidad de aplicar la presente técnica ha sido conocer la posición de los profesionales del ámbito educativo en relación a la E.C.G. Hemos llegado a las siguientes conclusiones.

Respecto a la opinión que los docentes tienen sobre la Educación y la E.C.G., la idea predominante es, que actualmente se intenta vender la imagen de que efectivamente existen unas materias orientadas a trabajar el tema de Derechos Humanos y valores.

“Hoy en día los docentes tienden más a saber educar los valores de la persona, y eso hace 30 o 40 años no era así, era más que los alumnos se supiesen los contenidos. Las realidades sociales, culturales y económicas no son las mismas”
(S.3).

A pesar de ello, se refleja que se trata solo de un elemento de distracción. Es decir, de forma paradójica, nos encontramos que sí existen materias concretas donde trabajar temáticas de Derechos Humanos y Valores, pero que, en el fondo se busca crear personas productivas, es decir, se está educando para el mercado.

“El tema de los valores, quizá, donde más se toca es en la propia asignatura o en momentos concretos que se les da una aplicación práctica” (S.4).

“La educación tiene una función transformadora. En el S.XIX se enseñaba a leer, escribir, contar para ser más eficientes dentro de los esquemas productivos” (S.4).

En cuanto al papel que las Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo deberían tomar participando en la educación, obtenemos que los docentes valoran positivamente que alguien de fuera del sistema educativo, muestre de primera mano cómo vivimos en un mundo interconectado, donde todo nos afecta a todos de forma más o menos directa.

“Llevar al aula experiencias, que igual los niños de otra forma no pueden conocer, y que ellos conozcan otras realidades, yo creo que es fundamental” (S.2).

Nos encontramos a la vez, con dos posiciones contrapuestas; por un lado, se sostiene que el papel que desempeñan las ONGD es fundamental y complementario para completar el proceso de desarrollo personal y conciencia crítica desde los más jóvenes.

“Las organizaciones prestan una labor necesaria, una labor fundamental” (S.3).

Por otro lado, aunque las ONGD sean vistas como un agente complementario a padres y docentes en cuanto a educar en valores, no deberían ser éstas las que se encarguen de forma directa de esa tarea.

“Las organizaciones sociales demuestran el pulso de una sociedad, en cuanto a si se está convirtiendo en una sociedad que tiene valores o no. El papel de las ONG en la escuela (...) puede ser positivo pero no parece un tronco central de la escuela; es decir, es como tantas instituciones sociales o algunas otras manifestaciones sociales, que es evidente que tienen que reflejarse, pero no es una parte esencial de la escuela, ni creo que tengan que impartir ninguna asignatura” (S.4).

“En el mundo que a mí me gustaría no habría ONG y no tendríamos que participar en procesos educativos, porque en el curriculum educativo ya estaría contemplando todas esas necesidades” (S.6).

Tratándose del papel que ejercen los padres en la construcción de los valores de sus hijos, concluimos con que éstos no hacen todo lo que se espera de ellos. Relegan sus tareas a manos de docentes.

“Los padres en general no hacen buena labor, yo creo que los padres tienen una responsabilidad que no están ejerciendo” (S.1).

“Al niño al que todo se le da, es muy difícil que conecte con otras necesidades” (S.1).

Además, las secuelas de una educación que no ha tenido en cuenta la importancia de educar en valores, ha supuesto un problema, porque ha dado paso a una generación con dificultades para transmitir el valor de los mismos.

“Si un padre no es tolerante, no es abierto, un padre no puede educar en lo que no es y es ahí donde, a veces, la escuela debe abrir brecha añadiendo nuevas perspectivas a la vida de una persona” (S.4).

Se aprecia que nos encontramos en una sociedad cambiante, donde los valores son dinámicos y se van moldeando con el paso del tiempo adaptándose a las circunstancias.

“Los valores de la sociedad han cambiado” (S.1).

Por un lado, reluce la idea de que no interesa que haya gente crítica o creativa porque será ella la que reivindique y lleve a delante el verdadero cambio y transformación social.

“El mercado no quiere gente creativa, gente que transforme, la creatividad puede ser revolucionaria. No se quiere que se cuestionen determinados dogmas” (S.4).

“Desde Médicos del Mundo, cuando les decimos que queremos que sean mentes críticas se bloquean totalmente” (S.7).

“Se está coaccionando la capacidad de los niños de opinar. De dar su versión de las cosas, de sus ideas, de ser críticos con lo que ven. La presión de grupo es tremenda, son muy duros entre ellos” (S.2).

Por este motivo, se vuelve a reforzar la idea que aparecía al comienzo del análisis del grupo focal, no se quiere gente que piense, sino gente que siga el camino preestablecido hacia la producción y sistema de mercado.

“En estos años ha cambiado todo tanto, que por eso ha hecho falta una educación global o educación para el desarrollo en la que fueras consciente de que necesitabas, no solo ver así (en línea recta), sino como parte de un todo” (S.7).

En relación al debate en torno a la E.C.G., observamos que sigue vigente la falta de acuerdo, en las instituciones públicas y privadas, sobre cuál es la mejor definición y por lo tanto el término que mejor se adapta a la misma.

“Pienso que Educación para el Desarrollo es un nombre muy mal elegido. Aún me planteo cada día ¿qué es esto? El nombre no transmite lo que debería transmitir, es muy confuso. De desarrollo... ¿personal?, ¿entre países?, ¿económico?” (S.6).

“Educación para el Desarrollo es educación a lo largo de toda tu vida, aprender a aprender. Tener una mente pensante durante toda tu vida” (S.7).

“Educación en el nuevo milenio: saber ser, saber estar. Formación integral a lo largo de toda la vida y para la vida” (S.5).

“En un país desarrollado, el concepto de Educación para el Desarrollo está relacionado con el desarrollarse, sin embargo, en países como Mali, Mozambique o Gambia consiste en que las mujeres tuvieran derecho a la salud a través de la Educación. Aprender que norte y sur están relacionados” (S.7).

“Estamos hablando de una educación de consumidores globalizados y queremos hablar de una educación de ciudadanos, pero sencillamente deberíamos hablar de una educación de personas” (S.4).

Podemos observar que la E.C.G. es un tema que genera un intenso debate, especialmente entre docentes y ONGD. Ambos expresan la importancia de la educación en valores en los jóvenes pero discrepan acerca de quién debe ser el responsables de ésta.

Creando un discurso común, los docentes y las ONGD hablan de que no se desea a jóvenes pensantes ni críticos, sino personas que sigan las líneas marcadas, provocando así una difícil inclusión de la E.C.G. en la curriculum educativo. Esta dificultad genera gran escepticismo en los docentes acerca de la validez de la E.C.G. en el ámbito formal, haciendo responsables de la misma a las familias.

El debate seguirá abierto y continuarán surgiendo nuevos temas que nos hagan pensar sobre la importancia de la educación en valores porque vivimos en un mundo globalizado y debemos educar para la ciudadanía global.

4. Conclusiones

Vivimos en un mundo dinámico, de cambio constante político, económico y social. La Educación para la Ciudadanía Global no queda al margen e intacta, está sumergida en este proceso de cambio.

Hoy en día, estamos implícitos en un debate acerca de cuál sería el término más fiel que refleje realmente lo que este concepto supone; ¿Educación para el Desarrollo, Educación para la Ciudadanía Global, Educación para la Ciudadanía y el Desarrollo Humano? debate abierto, actual y que sin duda se prolongará e irá tomando forma conforme vaya pasando el tiempo.

En la actualidad, no podemos encontrar una definición universal sobre el concepto de Educación para la Ciudadanía Global. Además, nos encontramos con que, como el mundo en el que vivimos, también es un concepto dinámico, que se va adaptando y reformulando en función del contexto histórico-político y social en el que nos encontramos.

No obstante, no hemos centrado la presente investigación en la apariencia que debería tomar o no el concepto, sino en conocer su evolución, en qué consiste, cuáles son sus actores o las actuaciones que se pueden llevar a cabo.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, según nuestra experiencia en el campo de prácticas, consideramos que cada vez con más fuerza se está relegando su trabajo al trámite burocrático dejando en segundo plano el trato directo con las personas. Por este motivo nos gustaría defender, que al igual que la ejecución de estos proyectos están quedando en manos de educadores sociales, psicólogos u otros perfiles profesionales relacionados, es igualmente una tarea propia de los trabajadores sociales la de diseñar, aplicar y evaluar programas o proyectos sociales formando parte de equipos interdisciplinares.

Así mismo, los profesionales del Trabajo Social deberían adquirir un papel más relevante en el ámbito del tercer sector, en el que se encuentran las ONGD. Deben colaborar con el mundo educativo y político con el objeto de hacer efectiva la

promoción del cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar.

El objetivo que ha guiado la presente investigación, “conocer la repercusión que tienen los proyectos de Educación para la Ciudadanía Global desarrollados en el curso académico 2013-2014 por Médicos del Mundo en la Comunidad Autónoma de Aragón”, ha supuesto realizar un profundo análisis de los proyectos estudiados.

Los proyectos analizados se han llevado a cabo en la educación formal, y ponen de relieve la importancia de incentivar la reflexión desde los más pequeños. Presentan el objetivo de construir unos pensamientos críticos, que vayan más allá de lo cercano, se interesen y analicen las diversas situaciones existentes (de desigualdad, subordinación, etc.) para ser capaces de promover el cambio social desde la participación ciudadana.

Podemos afirmar que dichos proyectos han tenido una repercusión puesto que han hecho variar el conocimiento, la percepción y la opinión de forma favorable en los jóvenes en cuanto a las temáticas tratadas en los mismos. No obstante, aunque la repercusión ha sido positiva, hemos podido comprobar que los tres proyectos analizados no han tenido la misma.

Un dato relevante es que los jóvenes de 5º y 6º de primaria, partían de unos resultados iniciales más favorables que los de 3º de la E.S.O. El proyecto que mejores notas ha obtenido en los índices de conocimiento, percepción y opinión ha sido el de “Salud y cooperación, un compromiso de todos”, sin embargo, ha sido el proyecto que menor repercusión ha tenido en los jóvenes (no se aprecian diferencias significativas entre los cuestionarios iniciales y los finales). El proyecto que mayor efecto ha tenido en los jóvenes ha sido el de “Género y desarrollo”.

Respecto al objetivo específico de “conocer la importancia que, los jóvenes partícipes, dan al trabajo realizado por Médicos del Mundo Aragón”, destacamos que, los jóvenes que han tenido la oportunidad de vivir esta experiencia siendo partícipes de los proyectos, tienen una percepción positiva del trabajo realizado por el equipo de Médicos del Mundo. Valoran positivamente tanto la labor de los profesionales encargados de

llevar a cabo las sesiones, talleres y dinámicas, como los contenidos y metodología empleados.

Un dato relevante es, que los jóvenes valoran positivamente el trabajo realizado por Médicos del Mundo, pero consideran que ellos, como clase, podrían ser más aplicados y tomarse más en serio el trabajo personal y grupal. Además señalan que los profesores podrían ser más partícipes, añadiendo que quizá una mayor motivación por su parte por los temas tratados repercutiría de forma muy favorable en las actitudes de los alumnos.

Quizá, como posible propuesta de mejora, y con la finalidad de fomentar la motivación e implicación del profesorado en estos proyectos, sería aconsejable que se les diese la oportunidad de participar en cursos previos de sensibilización sobre las temáticas a tratar posteriormente con el alumnado.

“Conocer la posición de los profesionales del ámbito educativo en relación a la Educación para la Ciudadanía Global” ha sido otro de los objetivos específicos de la investigación. Teniendo en cuenta tanto el Grupo Focal como los cuestionarios de los proyectos obtenemos que, aunque el personal docente considera imprescindible y fundamental que los jóvenes adquieran unos determinados valores no considera suya esta responsabilidad.

Mientras que las familias son el eje fundamental a la hora de “educar en valores” a sus hijos, los profesionales del ámbito educativo desempeñan un papel secundario. Los mismos jóvenes reflejan en los cuestionarios que, habría que incentivar y motivar la participación activa por parte del tutor responsable de la clase.

Antes de finalizar, queremos comentar que toda evaluación tiene como propósito poder ofrecer caminos nuevos y mejorar todo aspecto susceptible de ser mejorado, de ahí resaltar que sería conveniente que los proyectos realizados contasen con un modelo sistemático de evaluación. Proponiendo el realizado en la presente investigación como sugerencia.

Así mismo, sería interesante plantear esta investigación con un enfoque longitudinal, es decir, medir la repercusión que tienen los proyectos en el tiempo y conocer si se mantienen o modifican los resultados obtenidos en el estudio actual.

Médicos del Mundo Aragón en lo que respecta al ámbito de la Educación para la Ciudadanía Global (que es el área estudiada) tiene un buen funcionamiento, y un equipo humano excelente.

“Es muy cierto que la educación no es la palanca de la transformación social, pero sin ella esa transformación no se produce” (Paulo Freire)

Bibliografía

- Alcina Aznar, S., & González Pedreño, R. (2013). Las ONGD y los nuevos movimientos globales. En V. I. Lucena Cid, *Cooperación Internacional al desarrollo, ONGD y Derechos Humanos. Una reflexión proyectada al futuro* (págs. 119-135). Sevilla: Sepha.
- Álvarez Uría, F. (1995). Desigualdad y pobreza hoy. En *En torno a la crisis de los modelos de intervención social* (págs. 5-39). Madrid: Talasa.
- Argibay, M., & Celorio, G. (2005). Los proyectos de Educación para el Desarrollo. En M. Argibay, & G. Celorio, *La Educación para el Desarrollo* (págs. 123-144). Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Barrigüete, Gonzalo, & Sacristán. (2001). Evaluación de un programa de educación para el desarrollo. Programa "Enrédate con UNICEF". En A. Monclús Estella, *Educación para el Desarrollo y Cooperación Internaiconal* (págs. 375-400). Madrid: Editorial Complutense Madrid S.A.
- Baselga Bayo, P., Ferrero Loma, G., & Boni, A. A. (2004). *La educación para el desarrollo en el ambito formal, espacio común de la cooperación y la educación*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Baselga Bayo, P., Ferrero Loma, G., Mesa Peinado, M., Nebreda Díaz de Espada, Á., Celorio Díaz, J., Monterde Díaz, R., Ortega Carpio, M. (2004). *La educación para el desarrollo en el ambito formal, espacio común de la cooperación y la educación*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Castells Caballos, J. M. (2013). Las ONGD, concepto y tipología. En V. I. Lucena Cid, *Cooperación Internacional al Desarrollo, ONGD y Derechos Humanos. Una reflexión proyectada al futuro*. (págs. 96-118). sevilla: Sepha.
- Ciudadanos transformando el mundo. *La Educación para el desarrollo*. Recuperado el 27 de abril de 2015, de <https://meleles88.wordpress.com/la-educacion-para-el-desarrollo/>
- CONGDE. (2005). *Educacion para el desarrollo: una estrategia de cooperacion imprescindible*. Recuperado el 4 de mayo de 2015, de <http://aculco.org/wp-content/uploads/2014/06/31.pdf>
- CONGDE. *Coordinadora ONG para el desarrollo en España*. Recuperado el 20 de abril de 2015, de <http://www.congde.org/>

- Consejo de cooperación para el desarrollo. (2013). *Cooperación española: Un compromiso compartido*. Recuperado el 14 de mayo de 2015, de <http://www.consejocooperacion.es/>
- Consejo General del Trabajo Social. (2012). *Código deontológico del Trabajo Social*. Recuperado el 15 de abril de 2015, de http://www.cgtrabajosocial.es/codigo_deontologico
- Delors, J. (2014). *La Educación encierra un tesoro*. Santillana.
- Federación Aragonesa de Solidaridad (FAS). *FAS*. Recuperado el 26 de abril de 2015, de <http://www.aragonsolidario.org/La-FAS/la-fas.html>
- Fernández García, T., & De la Fuente, M^a. (2009). *Política Social y Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- García Fraile, J. A., Ruiz Ruiz, J. M., & Sánchez Delgado, P. (2001). Aspectos didácticos y organizativos de la Cooperación Internacional. En A. Monclús Estella, *Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional* (págs. 243-371). Madrid: Editorial Complutense S.A.
- García-Rincón de Castro, C. (2014). *La identidad Cosmopolita Global como concepto clave de Educación para el Desarrollo de 6ª generación*. Recuperado el 25 de mayo de 2014, de <https://epdccbb.files.wordpress.com/2014/04/identidad-cosmopolita-global-1.pdf>
- Ibáñez Ruiz del Portal, E. (2013). Los Derechos Humanos y su relación con el derecho al desarrollo. En I. V. Lucena Cid, *Cooperación Internacional al desarrollo, ONGD y Derechos Humanos. Una reflexión proyectada al futuro* (págs. 45-56). Sevilla: Sepha.
- Lacalzada de Mateo, M. J. (28 de Julio de 2010). Los Servicios Sociales: en el cambio integral de la Asistencia a la cohesión social. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 157-190.
- Mayoral Blasco, S. (30 de diciembre de 2011). Los enfoques de la educación para el desarrollo en España. *Acciones e Investigaciones Sociales*(30), 43-75.
- Médicos del Mundo. *Médicos del Mundo Aragón*. Recuperado el 20 de abril de 2015, de <http://www.medicosdelmundo.org/index.php/mod.sedes/mem.detalle/id.15/relcategoria.632/reلمenu.114>
- Médicos del Mundo Aragón. (Curso 2013-2014). *Guía "Género y desarrollo"*. España: AECID.

- Médicos del Mundo Aragón. (Curso 2013-2014). *Guía "Salud y cooperación, un compromiso de todos"*. España: Gobierno de Aragón.
- Médicos del Mundo. (Curso 2013-2014). *Guía "La salud no tiene rostro de mujer"*. Ayuntamiento de Zaragoza: España.
- Mesa, M. (2000). *La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid. Tendencias y estrategias para el siglo XXI: Informe a la Dirección General de Cooperación y Voluntariado de la Comunidad de Madrid*. Madrid.
- Mesa, M. (s.f.). *La educación para el desarrollo: entre la caridad y la ciudadanía global*. Recuperado el 25 de mayo de 2015, de Manos Unidas: http://www.manosunidasonline.org/redes/documentos_publicos/EpD/La_educacion_para_el_desarrollo_%28Articulo%29.pdf
- Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. *Subvenciones a ONGD*. Recuperado el 20 de abril de 2015, de <http://www.aecid.es/ES/la-aecid/nuestros-socios/ongd/subvenciones-a-ongd>
- Ortega Carpio, M. L., Cordon-Pedregosa, M. R., & Sianes, A. (2013). ¿De qué hablamos cuando hablamos de Educación para el Desarrollo y por qué consideramos que debería estar presente en la Universidad? En M. L. Ortega Carpio, M. R. Cordon-Pedregosa, & A. Sianes, *Buenas prácticas de colaboración entre ONGD y Universidad* (págs. 31-33). Córdoba: Universidad Loyola Andalucía; Fundación ETEA para el Desarrollo y la Cooperación.
- Perea Arias, Ó. (2010). *Plan estratégico del tercer sector de acción social. Guía de evaluación de Programas y Proyectos Sociales*. Madrid: Plataforma de ONG de Acción Social.
- Plataforma de ONG de Acción Social. (2012). *II Plan Estratégico del Tercer Sector*. Recuperado el 20 de mayo de 2015, de <http://www.plataformaong.org/planestrategico/ARCHIVO/documentos/14/iipetsas.pdf>
- Roldán García, E., & García Giráldez, T. (2013). *Políticas de Servicios Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Subirats, J., Knoepfel, P., Larrue, C., & Varone, F. (2012). *Análisis y gestión de las políticas públicas*. Barcelona: Ariel.
- Tomás, E. & Gallego, C. (2011). *Tipos de investigación Social*. Documento presentado en Métodos y técnicas de investigación cualitativa en Trabajo Social, Zaragoza (España).

Anexos

Índice de tablas (anexo).....	2
Agrupamiento de variables.....	3
Tablas originales extraídas del spss.....	7
Guión del grupo focal	16

Índice de tablas (anexo)

Tabla 26. Índice de conocimiento (La salud no tiene rostro de mujer)	8
Tabla 27. Índice de percepción (La salud no tiene rostro de mujer)	8
Tabla 28. Índice de opinión (La salud no tiene rostro de mujer).....	9
Tabla 29. Índice de conocimiento (La salud no tiene rostro de mujer)	9
Tabla 30. Índice de percepción (La salud no tiene rostro de mujer)	10
Tabla 31. Índice de opinión (La salud no tiene rostro de mujer).....	10
Tabla 32. Índice de conocimiento (Género y Desarrollo)	11
Tabla 33. Índice de percepción (Género y Desarrollo)	11
Tabla 34. Índice de opinión (Género y Desarrollo).....	12
Tabla 35. Índice de conocimiento (Género y Desarrollo)	12
Tabla 36. Índice de percepción (Género y Desarrollo)	12
Tabla 37. Índice de opinión (Género y Desarrollo).....	13
Tabla 38. Índice de conocimiento (Salud y cooperación, un compromiso de todos).....	14
Tabla 39. Índice de percepción (Salud y cooperación, un compromiso de todos)	14
Tabla 40. Índice de opinión (Salud y cooperación, un compromiso de todos)	14
Tabla 41. Índice de conocimiento (Salud y cooperación, un compromiso de todos).....	15
Tabla 42. Índice de percepción (Salud y cooperación, un compromiso de todos)	15
Tabla 43. Índice de opinión (Salud y cooperación, un compromiso de todos)	15

AGRUPAMIENTO DE VARIABLES

Lo que se expone a continuación es la relación de preguntas de los diversos cuestionarios, tanto iniciales como finales, agrupadas en los tres índices planteados para el desarrollo y análisis de la investigación. El índice de conocimiento hace referencia a los conocimientos previos de los alumnos, por otro lado, el índice de percepción se refiere a las percepciones o creencias acerca del tema a tratar desde una visión global y, por otro lado, el índice de opinión personal abarca las opiniones personales e intencionalidad de cambio que implican un compromiso personal. Somos conscientes de que la objetividad juega un papel fundamental a la hora de plantear, desarrollar y evaluar investigaciones sociales, por lo tanto, aunque este agrupamiento parezca tener un carácter subjetivo, hemos tratado de ceñirnos lo máximo a la condición de objetividad.

Proyecto “Género y desarrollo”

Índice de conocimiento:

- Los derechos humanos son universales, son conocidos y aplicados en cualquier parte del mundo (p.1)
- La salud es algo más que la ausencia de enfermedad (p.3)
- ¿Conoces algún movimiento que luche por el desarrollo de la salud? (p.12)
- La violencia contra las mujeres es un tema relacionado con la salud. (p.13)

Índice de percepción:

- Todas las personas tenemos garantizado el derecho a la salud (p.2)
- En países como Senegal, Mozambique o Mali existe igualdad entre el hombre y la mujer (p.4)
- En países como Senegal, Mozambique o Mali está garantizado el acceso a tratamiento VIH o acceso a planificación familiar (p.5)
- En España está garantizado el derecho a la salud (p.6)
- En España existe igualdad entre el hombre y la mujer (p.8)
- El género (ser hombre o mujer) influye a la hora de gozar o no de buena salud (p.9)
- En países como Mali, Senegal o Mozambique los niños y las niñas acceden en igualdad de condiciones a la educación obligatoria (p.10)
- Cada gobierno debe garantizar la asistencia sanitaria de todas las personas que viven en su territorio (p.11)
- La violencia contra las mujeres es una lacra universal que se da por igual en todos los países del mundo (p.14)

Índice de opinión personal:

- El acceso al sistema sanitario en cualquier país es igual para todas las personas sin importar su origen (p.7)
- Existen estructuras sociales y de poder que mantienen desigualdades entre personas (p.15)
- Todas las personas tenemos poder para conseguir cambios sociales (p.16)

Proyecto: “La salud no tiene rostro de mujer”

Índice de conocimiento:

- Conozco qué es la violencia de género (p.4)
- Conozco las causas que provocan la pobreza (p.10)
- Conozco las causas de la violencia de género (p.17)

Índice de percepción:

- Es beneficioso que vengan personas inmigrantes a España (p.2)
- Todas las personas tienen derecho a la salud (p.3)
- Las personas inmigrantes tienen dificultades a la hora de acceder al sistema sanitario (p.6)
- Es más fácil resolver los problemas trabajando en equipo (p.7)
- Las personas inmigrantes reciben más ayudas que las personas españolas (p.8)
- Las mujeres inmigrantes tienen más dificultades que los hombres inmigrantes (p.12)
- Cada gobierno debe garantizar la asistencia sanitaria de todas las personas que viven en su territorio (p.13)
- Las mujeres de todo el mundo pueden acceder a los recursos de salud cuando lo necesitan (p.14)
- Las personas inmigrantes van más al centro de salud que las españolas (p.15)

Índice de opinión personal:

- Considero importante hablar sobre inmigración en mi instituto (p.1)
- Creo que es interesante conocer cómo se vive en otros lugares del mundo (p.5)
- Creo que podemos hacer algo para luchar contra las injusticias (p.9)
- Cuando no estoy de acuerdo en algo me gusta decir mi opinión (p.11)
- Es interesante conocer otras culturas (p.16)
- Creo que yo puedo hacer cosas por mejorar la situación de las mujeres en el mundo (p.18)

Proyecto: “Salud y cooperación, un compromiso de todos”

Índice de conocimiento:

- Conozco qué es la violencia de género y la discriminación a las mujeres. (p.4)
- Conozco qué es la cooperación internacional. (p.6)
- Conozco qué son los Derechos Humanos (p.8)
- Conozco las causas que provocan la pobreza. (p.11)

Índice de percepción:

- Todas las personas tienen Derecho a la Salud (p.3)
- Es más fácil resolver los problemas trabajando en equipo (p.5)

Índice de opinión personal:

- Me parece importante hablar sobre la inmigración en mi colegio.(p.1)
- Creo que es bueno que vengan personas inmigrantes a España.(p.2)
- Me parece importante hacer proyectos en los que se pueda mejorar la salud de las personas. (p.7)
- Creo que es importante colaborar para poder conseguir un mundo en el que todos los derechos se cumplan.(p.9)
- Es interesante conocer otras culturas y saber cómo se vive en otras partes del mundo. (p.10)
- Creo que podemos hacer algo para luchar contra las injusticias. (p.12)

TABLAS ORIGINALES EXTRAIDAS DEL SPSS

Con la finalidad de complementar la información del apartado 3. Análisis de los resultados Proyecto “La salud no tiene rostro de mujer” y ser lo más fieles con los resultados obtenidos, incorporamos este apartado donde se proporcionan tablas complementarias (para los diversos proyectos, tanto iniciales como finales) a las expuestas en el análisis del mismo.

Proyecto “La salud no tiene rostro de mujer”

Cuestionarios iniciales.

Tabla 26. Índice de conocimiento (La salud no tiene rostro de mujer)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00	1	0,8	0,8	0,8
	3,33	20	15,2	15,2	15,9
	6,67	37	28,0	28,0	43,9
	10,00	74	56,1	56,1	100,0
	Total	132	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Tabla 27. Índice de percepción (La salud no tiene rostro de mujer)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1,11	1	0,8	0,8	0,8
	2,22	1	0,8	0,8	1,5
	3,33	4	3,0	3,0	4,5
	4,44	6	4,5	4,5	9,1
	5,56	14	10,6	10,6	19,7
	6,67	28	21,2	21,2	40,9
	7,78	45	34,1	34,1	75,0
	8,89	24	18,2	18,2	93,2
	10,00	9	6,8	6,8	100,0
	Total	132	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Tabla 28. Índice de opinión (La salud no tiene rostro de mujer)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3,33	7	5,3	5,3	5,3
	5,00	13	9,8	9,8	15,2
	6,67	28	21,2	21,2	36,4
	8,33	47	35,6	35,6	72,0
	10,00	37	28,0	28,0	100,0
	Total	132	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Cuestionarios finales.

Tabla 29. Índice de conocimiento (La salud no tiene rostro de mujer)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00	1	0,9	0,9	0,9
	3,33	11	10,0	10,0	10,9
	6,67	11	10,0	10,0	20,9
	10,00	87	79,1	79,1	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Tabla 30. Índice de percepción (La salud no tiene rostro de mujer)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3,33	4	3,6	3,6	3,6
	4,44	4	3,6	3,6	7,3
	5,56	8	7,3	7,3	14,5
	6,67	15	13,6	13,6	28,2
	7,78	17	15,5	15,5	43,6
	8,89	34	30,9	30,9	74,5
	10,00	28	25,5	25,5	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Tabla 31. Índice de opinión (La salud no tiene rostro de mujer)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00	3	2,7	2,7	2,7
	1,67	4	3,6	3,6	6,4
	5,00	5	4,5	4,5	10,9
	6,67	16	14,5	14,5	25,5
	8,33	43	39,1	39,1	64,5
	10,00	39	35,5	35,5	100,0
	Total	110	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Proyecto “Género y desarrollo”

Cuestionarios iniciales.

Tabla 32. Índice de conocimiento (Género y Desarrollo)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00	1	1,0	1,0	1,0
	2,50	9	8,6	8,7	9,7
	5,00	24	22,9	23,3	33,0
	7,50	38	36,2	36,9	69,9
	10,00	31	29,5	30,1	100,0
	Total	103	98,1	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,9		
Total		105	100,0		

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Tabla 33. Índice de percepción (Género y Desarrollo)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1,11	3	2,9	2,9	2,9
	2,22	2	1,9	1,9	4,9
	3,33	2	1,9	1,9	6,8
	4,44	14	13,3	13,6	20,4
	5,56	33	31,4	32,0	52,4
	6,67	28	26,7	27,2	79,6
	7,78	17	16,2	16,5	96,1
	8,89	3	2,9	2,9	99,0
	10,00	1	1,0	1,0	100,0
	Total	103	98,1	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,9		
Total		105	100,0		

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Tabla 34. Índice de opinión (Género y Desarrollo)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0,00	2	1,9	1,9	1,9
	3,33	7	6,7	6,8	8,7
	6,67	62	59,0	60,2	68,9
	10,00	32	30,5	31,1	100,0
	Total	103	98,1	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,9		
Total		105	100,0		

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Cuestionarios finales.

Tabla 35. Índice de conocimiento (Género y Desarrollo)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2,50	3	4,3	4,3	4,3
	5,00	8	11,4	11,4	15,7
	7,50	14	20,0	20,0	35,7
	10,00	45	64,3	64,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Tabla 36. Índice de percepción (Género y Desarrollo)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4,44	7	10,0	10,0	10,0
	5,56	19	27,1	27,1	37,1
	6,67	21	30,0	30,0	67,1
	7,78	17	24,3	24,3	91,4
	8,89	6	8,6	8,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Tabla 37. Índice de opinión (Género y Desarrollo)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3,33	6	8,6	8,6	8,6
	6,67	27	38,6	38,6	47,1
	10,00	37	52,9	52,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos*

Proyecto “Salud y cooperación, un compromiso de todos”

Cuestionarios iniciales.

Tabla 38. Índice de conocimiento (Salud y cooperación, un compromiso de todos)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2,50	4	4,7	4,7	4,7
	5,00	21	24,7	24,7	29,4
	7,50	30	35,3	35,3	64,7
	10,00	30	35,3	35,3	100,0
	Total	85	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Tabla 39. Índice de percepción (Salud y cooperación, un compromiso de todos)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	5,00	2	2,4	2,4	2,4
	10,00	83	97,6	97,6	100,0
	Total	85	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Tabla 40. Índice de opinión (Salud y cooperación, un compromiso de todos)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	5,00	2	2,4	2,4	2,4
	6,67	7	8,2	8,2	10,6
	8,33	23	27,1	27,1	37,6
	10,00	53	62,4	62,4	100,0
	Total	85	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Cuestionarios finales.

Tabla 41. Índice de conocimiento (Salud y cooperación, un compromiso de todos)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2,50	3	3,6	3,6	3,6
	5,00	9	10,7	10,7	14,3
	7,50	16	19,0	19,0	33,3
	10,00	56	66,7	66,7	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Tabla 42. Índice de percepción (Salud y cooperación, un compromiso de todos)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	5,00	5	6,0	6,0	6,0
	10,00	79	94,0	94,0	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

Tabla 43. Índice de opinión (Salud y cooperación, un compromiso de todos)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3,33	1	1,2	1,2	1,2
	5,00	2	2,4	2,4	3,6
	6,67	4	4,8	4,8	8,3
	8,33	20	23,8	23,8	32,1
	10,00	57	67,9	67,9	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia a partir de los cuestionarios pasados en los diversos centros educativos

GUIÓN DEL GRUPO FOCAL

Tras agradecer a los asistentes su participación, las moderadoras exponen la importancia de realizar el grupo focal dentro del marco de investigación que se está realizando. Antes de comenzar con la entrevista grupal, una breve presentación de los miembros que forman el grupo de discusión.

Considerando el Grupo Focal como una entrevista en grupo directiva aunque con posibilidad de flexibilidad, exponemos el guion de la entrevista que hemos seguido:

- ¿Qué opinión os genera el sistema educativo actual?
- ¿Cuál es vuestra opinión respecto a la estructura del plan de estudios actual?
- ¿Creéis que temáticas relacionadas con valores, principios personales, prejuicios y estereotipos o derechos humanos se trabajan en el plan de estudios actual?
 - Si la respuesta es no ¿Por qué?
 - ¿Creéis que es suficiente con la asignatura de Educación para la Ciudadanía?
- ¿Conocéis que es la Educación para el Desarrollo o Educación para la Ciudadanía Global?
 - ¿Creéis que es necesaria a nivel personal como individuos?
 - ¿Creéis que es necesaria en los centros educativos (de educación primaria y secundaria)?
 - ¿Conocéis el papel que juegan las ONGD en este ámbito?
 - ¿Quién debería encargarse de llevar a cabo los contenidos de Educación para la Ciudadanía Global?
 - ¿Cuáles creéis que son las principales temáticas que deberían abordarse a día de hoy?