

Universidad de Valladolid

MÁSTER EN CC.SS. PARA LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

ANÁLISIS DEL ESTADO DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA DE LOS COLÉGIOS DE SEGOVIA

Presentado por: Adrián González Fernández

Dirigido por: Roberto Monjas Aguado

RESUMEN

La finalidad de este estudio no es otra que la realización de un análisis de la Educación para el Desarrollo en varios de sus aspectos, dentro de un contexto concreto como son las aulas de Educación Primaria de la ciudad de Segovia.

En primer lugar hemos elaborado un marco teórico a partir de diferentes ideas de distintos autores, con la intención de confeccionar una teoría a partir de la cual hemos realizado nuestra investigación. En segundo lugar se ha llevado a cabo el trabajo de campo, en el que hemos elaborado y pasado una serie de cuestionarios y entrevistas, para posteriormente realizar el análisis de los datos obtenidos.

Lo que pretendemos con este estudio es exponer la Educación al Desarrollo como una alternativa para la educación en valores, crítica y para una ciudadanía universal.

PALABRAS CLAVE

Educación para el Desarrollo, innovación e investigación docente, ONGD en la escuela, coordinación docente con respecto a la Educación para el Desarrollo.

ABSTRACT

The purpose of this study is simply to carry out an analysis of the Education for Development in several aspects, within a specific context, such as primary school classrooms in the city of Segovia.

First we developed a theoretical framework of different ideas from different authors, with the intention to make a theory from which we conducted our research. Second was carried out field work in which we have developed and passed a series of questionnaires and interviews, later to make the analysis of data obtained.

What I propose in this study is to report the development education as an alternative for values education, critical and universal citizenship.

KEY WORDS

Education for Development, innovation and research faculty, NGO in school, teaching coordination with regard to Education for Development.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar me gustaría agradecer el apoyo recibido por mi tutor D. Roberto Monjas Aguado, quien se ha implicado con este proyecto desde el primer momento y ha sido una de las personas que ha hecho este estudio realidad.

Seguidamente me gustaría agradecer el trabajo que han llevado a cabo todos los profesores de este Máster, ya que han sido los responsables de proporcionarnos una serie de conocimientos imprescindibles sin los cuales no habiéramos podido realizar esta investigación.

No quisiera olvidarme de mis compañeros de Máster, ya que hemos conseguido hacer en muchas ocasiones de la colaboración, una herramienta para superar los distintos problemas que se nos han planteado. En especial quiero agradecer su compañerismo a uno de ellos, Raúl, quien ha sido mi punto de apoyo tanto durante el curso como a la hora de llevar a cabo este estudio en los momentos de mayor flaqueza y estrés. También veo necesario recordar estos dos últimos años geniales de convivencia a su lado, una pena no haber conocido bien a esta persona desde el momento que pisé el primer adoquín de Segovia.

Agradezco también el apoyo incondicional de Júlia a lo largo de todo el curso, tanto ellos buenos momentos como en los malos.

Por último y no por ello menos importante me gustaría agradecer enormemente el esfuerzo hecho por mis padres, Antonio y Pilar, a lo largo de todo mi periodo como estudiante, ya que sin ellos, ni este texto, ni nada podría ser real.

Gracias de corazón a todos.

ÍNDICE

JUSTIFICACIÓN	1
OBJETIVOS	2
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	2
1. ORIGENES DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	2
2. ¿QUE ES LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO?	4
3. OBJETIVOS Y CONTENIDOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	5
4. ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	6
- Enfoque caritativo-asistencial	6
-Enfoque crítico-solidario	7
- Enfoque de “Educación Global”	10
-Enfoque de “Educación para la ciudadanía universal”	12
5. SECTORES EDUCATIVOS EN RELACIÓN A LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	15
-Sector formal	15
-Sector no formal	17
-Sector informal	17
6. LAS ACCIONES DE ED Y SUS CARACTERÍSTICAS	18
6.1.- Los ejes temáticos de la ED en el Estado español y en las CC.AA.	19
7. DIDÁCTICA DE LA ED	21
7.1.- Secuencias didácticas	22
8. LA ED EN CASTILLA Y LEÓN	28

CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO	30
1. INTRODUCCIÓN	30
2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	30
2.1.- Beneficios y obstáculos de la utilización conjunta de métodos cuantitativos y cualitativos	34
2.2.1.- Beneficios	35
2.2.2.- Obstáculos	35
2.2.- Metodología cuantitativa. Metodología de cuestionarios	36
2.3.- Metodología cualitativa	37
3. TECNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS	38
3.1.- CUESTIONARIO	39
3.1.1.- Ventajas e inconvenientes del cuestionario según el tipo de preguntas	40
3.1.2.- Proceso de obtención de datos del cuestionario. Fase de campo	41
3.1.3.- Muestra	43
3.2.- ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	43
3.2.1.- Ventajas e inconvenientes de la entrevista	44
3.2.2.- Proceso de obtención de datos de la entrevista. Fase de campo	44
3.2.3.- Muestra	45
3.3.- REVISIÓN DOCUMENTAL	45
3.3.1.- Ventajas e inconvenientes de la revisión documental	46
3.3.2.- Proceso de obtención de datos de la revisión documental. Fase de campo	47
4. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS	48
4.1.- Análisis de datos cuantitativos	48
4.2.- Análisis de datos cualitativos	48
5. CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO PARA LA INVESTIGACIÓN	52
5.1.- Criterios de rigor en investigación cuantitativa	52
5.2.- Criterios de rigor en investigación cualitativa	52

5.3.- Relaciones entre los criterios de rigor cuantitativos y cualitativos	53
5.4.- Cumplimiento de los criterios de rigor científico en nuestro estudio	53
6. IMPLICACIONES ETICO-METODOLÓGICAS	55
CAPITULO III: RESULTADOS Y DISCURSIÓN	58
1. INTRODUCCIÓN	58
2. CONOCIMIENTO Y TRABAJO DE LA ED EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE SEGOVIA	58
a) Concepto de ED	58
b) Acciones de ED que se desarrollan en los centros educativos	60
c) Coordinación docente y ED	62
3. IMPORTANCIA DE DISTINTOS ASPECTOS DE LA ED EN EL DIA A DIA DE LOS CENTROS SEGOVIANOS	65
a) Importancia de la cooperación para el desarrollo	65
b) Importancia de la Educación para la Paz	67
c) Conocimiento de los alumnos de las desigualdades de oportunidades Norte/Sur	70
4. TRABAJO CONJUNTO ENTRE ONGD Y CENTROS EDUCATIVOS SEGOVIANOS	72
a) Frecuencia de visitas de las ONGD a los centros educativos	72
b) Colaboración de maestros en ONGD	75
c) Tipos de conexión entre centros y ONGD	77
5. ASPECTOS RELACIONADOS CON LA PRÁCTICA DE ED.	80
a) Expectativas hacia la ED	81
b) Continuidad en el trabajo de ED	82
c) Aspectos positivos y negativos de la practica ED	83

CAPITULO IV: CONCLUSIONES	86
CAPITULO V: CONSIDERACIONES FINALES DE LA INVESTIGACIÓN	91
1. PROBLEMAS SURGIDOS A LO LARGO DE LA INVESTIGACIÓN	91
2. PROPUESTAS DE FUTURO	91
BIBLIOGRAFÍA	93

ANEXOS

ANEXO I: Cuestionario

Anexo I.1.- C1

Anexo I.2.- C2

Anexo I.3.- C3

Anexo I.4.- C4

Anexo I.5.- C5

Anexo I. 6.- C6

Anexo I. 7.- C7

Anexo I.8.- C8

ANEXO II: Carta de presentación del cuestionario

ANEXO III: Guión de la entrevista

ANEXO IV: Transcripción entrevista a maestro experto

ANEXO V: Transcripción entrevista a una responsable de una ONGD

ANEXO VI: Audio entrevista a una responsable de una ONGD

ANEXO VII: Matriz SPSS datos del cuestionario

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.- Esquema cronológico: enfoque caritativo-asistencial.	7
Figura 2.- Esquema cronológico: enfoque crítico-solidario	9
Figura 3.- Esquema cronológico: enfoque de “Educación global”	11
Figura 4.- Esquema cronológico: enfoque de “Educación para la ciudadanía Universal”	14
Figura 5.- Investigación Evaluativa	32
Figura 6.- Tipos de cuestionarios	37
Figura 7.- Metodología cualitativa	38
Figura 8.- Pregunta 2	61
Figura 9.- Pregunta 3	62
Figura 10.- Pregunta 4	66
Figura 11.- Pregunta 5	68
Figura 12.- Pregunta 6	70
Figura 13.- Pregunta 8	73
Figura 14.- Pregunta 9	76
Figura 15.- Pregunta 10	78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.- Tipos de acciones de ED	18
Tabla 2.- Temas prioritarios de ED	20
Tabla 3.- Temas prioritarios de ED en las Comunidades Autónomas	20
Tabla 4.- Ejemplos de secuencias didácticas	23
Tabla 5. Técnicas y estrategias didácticas	25
Tabla 6.- Ejemplos de Unidad Didáctica	27
Tabla 7.- Paradigmas	33
Tabla 8.- Ventajas e inconvenientes del cuestionario según el tipo de preguntas	40
Tabla 9.- Objetivos e ítems del cuestionario	41
Tabla 10.- Ventajas e inconvenientes de la entrevista	44
Tabla 11.- Ventajas e inconvenientes de la revisión documental	47
Tabla 12.- Codificación, categorías y subcategorías utilizadas en el análisis de cuestionarios, entrevista a un profesor experto y entrevista a una responsable de una ONGD de Segovia	50
Tabla 13.- Relaciones entre los criterios de rigor cuantitativos y cualitativos	53
Tabla 14.- Frecuencias pregunta 2	61
Tabla 15.- Frecuencias pregunta 3	62
Tabla 16.- Frecuencias pregunta 4	65
Tabla 17.- Frecuencias pregunta 5	68
Tabla 18.- Frecuencias pregunta 6	70
Tabla 19.- Frecuencias pregunta 8	73
Tabla 20.- Frecuencias pregunta 9	75
Tabla 21.- Frecuencias pregunta 10	78

JUSTIFICACIÓN:

La elección de este tema como objeto de estudio se debe fundamentalmente a una serie de inquietudes que se presentan a lo largo de mi vida, y entre ellas la más importante sería el ideal de igualdad y justicia. Así, después de mi formación obligatoria, decidí cursar bachillerato, ya con una idea en la cabeza, la de llegar a ser docente, y una vez terminado estos estudios, empecé Magisterio de Educación Física en Segovia.

Cuando terminé la carrera y quizá también por circunstancias laborales poco favorables, decidí que la opción más interesante sería la de seguir formándome como maestro, lo que me impulsó a matricularme en el Grado de Magisterio de Primaria. En este año tuve mi primer contacto con la Educación para el Desarrollo (ED) a través de dos vías. La primera de ellas fue al cursar la asignatura de Educación para la Paz y la Igualdad, en la cual se nos dieron unas pequeñas pinceladas de lo que significaba la ED y cuáles eran sus finalidades. La segunda vía por fueron las “Jornadas de Educación para el Desarrollo” que se realizaron en la E.U. de Magisterio de Segovia en el año 2011. A partir de este momento mi curiosidad por la ED y todo lo que ello comprende, empieza a ser cada vez mayor.

Durante estas jornadas, se expusieron varias formas de entender la ED, provenientes de personas con profesiones que muchas veces no se correspondían con el área de educación (periodistas, sociólogos...), pero me hicieron ver que esta forma de educación se entrelaza con mis ideales de igualdad y justicia y comienzo a ver un mundo susceptible de cambio a través de la ED como herramienta principal, al servicio de los maestros.

Un año más tarde comienzo el Máster de CCSS para la Investigación en Educación. Como la ED me hizo cuestionarme tantas cosas acerca de la educación y sobre la utilidad que podría tener ésta si se llevase a cabo en el aula, decido plantearme la realización de un “Diagnostico sobre el estado de la ED en la ciudad de Segovia”. La elección de Segovia como ciudad donde realizar este estudio se debe principalmente a la primera impresión que tuve después de las Jornadas de ED, ya que pensé que perfectamente a partir de ese momento podía haberse creado un “caldo de cultivo” propicio para la integración de la ED en las aulas de ésta localidad.

Las finalidades que se pretenden con este estudio no son más que las de realizar un análisis para conocer en qué medida se lleva a cabo ED en los colegios de esta ciudad y poder hacer una valoración, que permita promover una serie de planes para hacer realidad este tipo de educación integradora, igualitaria y justa.

OBJETIVOS:

A partir de la incertidumbre surgida a cerca del estado de la Educación para el Desarrollo en las escuelas de Educación Primaria en la ciudad de Segovia, presentamos los objetivos a los que pretendemos llegar con nuestra investigación:

- Valorar el concepto y tipo de conocimiento que se tiene sobre la ED en los centros educativos de Educación Primaria de la ciudad de Segovia.
- Conocer la importancia que se da a distintos aspectos relacionados con la ED en las aulas de Educación Primaria de Segovia.
- Conocer el trabajo coordinado entre ONGD y centros educativos en la ciudad de Segovia.
- Concretar el tipo de práctica que se lleva a cabo en Segovia respecto a la ED.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

“La educación es el desarrollo en el hombre de toda la perfección de que su naturaleza es capaz”.
Immanuel Kant.

1. ORIGENES DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

La educación es un proceso que existe desde mucho antes que se conocieran los países. Cuando los primeros homínidos empezaron a tener conciencia del bien y del mal, ya las madres y padres primitivos educaban a sus hijos en la caza, en las labores de supervivencia para el día a día. Con el paso del tiempo y la formación de estados fueron interviniendo diferentes agentes en la educación de las nuevas generaciones, a partir de este momento son los diferentes países los encargados de formar un sistema educativo, alternativa a la educación que el niño vive en su casa, si bien es cierto que en muchas ocasiones los estados han utilizado y utilizan sus respectivos sistemas educativos para adoctrinar a sus jóvenes y así conseguir el ciudadano que el estado quiere que sea. Mirando la educación con más detenimiento veríamos que es algo más, por suerte, no es únicamente una forma de adoctrinar, sino que procura una formación y desarrollo de todas las potencialidades del alumno.

¿Qué es en parte la educación si no una adquisición de valores éticos para la convivencia en sociedad? El problema surge cuando existen intereses, muchas veces económicos, por parte de los diferentes países que chocan brutalmente con los valores que se intentan inculcar a través de la educación, desde la escuela. Estos intereses muchas veces antagónicos a los valores que se promulgan desde la escuela o incluso a los Derechos Humanos son los que se intentan extinguir desde la Educación para el Desarrollo. Los intereses en muchas ocasiones crean injusticias y desigualdades que agrandan la brecha que existe entre los países más desarrollados y los países en vías de desarrollo. Por esta razón nace la Educación para el Desarrollo (ED) que promueve la cooperación y la solidaridad entre individuos, teniendo como base los Derechos Humanos, la paz y el respeto entre pueblos.

“[...] lo que hay que explicar ya no es la “situación de pobreza del sur”, sino que hay que abordar una explicación dialéctica y globalizada de los problemas mundiales, también de los del llamado “Norte”. Es desde aquí desde donde podemos plantear algunas aportaciones de la Educación para el Desarrollo a la educación integral de las personas” (Torres, 1997: 80).

Debido a las desigualdades de finales del siglo XX, empiezan a surgir movimientos sociales de carácter solidario que critican la economía dominante. Este tipo de economía acentúa las desigualdades entre los países del Norte y del Sur, que en muchas ocasiones derivan de un expolio de recursos por parte de los países con mayor poder económico (casualmente suelen ser países del Norte).

“Frente a este escenario poco alentador existe un importante movimiento de solidaridad en favor de la población excluida, y múltiples respuestas críticas que cuestionan este modelo social hegemónico y ofrecen alternativas igualitarias e inclusivas. Es en este contexto que hemos creído necesario dedicar un monográfico a lo que organizaciones no gubernamentales para el desarrollo (ONGD) y otros actores relacionados con el mundo de la solidaridad llamamos educación para el desarrollo (EPD)”. (Zabala, 2005: 39-40).

A partir de este momento en que las críticas a este tipo de actuaciones empiezan a tomar fuerza, las ONGD y otros factores comienzan a adquirir un papel fundamental para el nacimiento de la Educación para el Desarrollo. Con el paso del tiempo la ED va evolucionando “de la mano” de las ONGD y del concepto de “desarrollo”. *“La educación para el desarrollo, en sus cuarenta años de existencia, ha sufrido una evolución importante paralela a los cambios producidos en las ONGD y al propio concepto de desarrollo”.* (Zabala, 2005:39-40).

Las ONGD sienten la necesidad de recaudar fondos para sus proyectos cooperativos en el Sur, lo que implica tener que informar a la población de lo que ocurre, como se puede solucionar y qué es lo que ellos hacen para solucionarlo. No es hasta los años ochenta cuando la ED pasa de tener un carácter asistencial, a hacer comparaciones sociales y económicas entre los países del Norte y del Sur y es en este momento cuando la ED se centra en aspectos educativos. Se parte de la educación para poner énfasis en el

conocimiento y la crítica/denuncia de este tipo de relaciones injustas entre los países del Norte y del Sur.

*“En un principio, la EPD nació de la necesidad de las ONGD del Norte de recaudar fondos para los proyectos de cooperación que desarrollaban en el Sur y, por lo tanto, se limitaba a informar sobre la situación de determinadas poblaciones del Sur, desde un punto de vista asistencial. Más adelante, durante la década de los años ochenta, el concepto **desarrollo** madura hasta referirse a la comparación entre las condiciones sociales y económicas del norte y del Sur. A partir de entonces, la EPD se ha dedicado a educar -ya sea desde enfoques generales o bien poniendo énfasis en aspectos concretos (relaciones de género, aspectos ambientales, culturales...)- en el conocimiento y la denuncia de estas relaciones internacionales”.* (Zabala, 2005:39-40).

Con el paso del tiempo la ED sigue avanzando también y en vez de centrarse únicamente en las relaciones Norte /Sur pasa a promover un concepto distinto centrado en la globalidad social (aldea global) de la cual destaca distintos tipos de desigualdades e injusticias.

“En los últimos años, la EPD se ha ido alejando de una dimensión restringida a las relaciones NorteSur para incluir una noción más amplia que abraza la globalidad de la sociedad mundial, dentro de la cual hay desigualdades e injusticias en todos los países y en todas partes”. (Zabala, 2005:39-40).

2. ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO?

En cuanto al significado del Educación para el Desarrollo se han encontrado varias definiciones, entre ellas la que hacen Miguel Argibay y Gema Celorio en 2005.

“La Educación para el Desarrollo es una educación activa que promueve la cooperación solidaria, compromete a profesorado y estudiantes en la defensa de los derechos humanos, de la paz, de la dignidad de las personas y de los pueblos, oponiéndose a cualquier tipo de marginación por credo, sexo, clase o etnia. Pretende que quienes participan en un proceso de Educación para el Desarrollo, incorporen el sentido crítico a través de este proceso de enseñanza aprendizaje que les permite desarticular prejuicios e impulsar actitudes solidarias.” (Argibay & Celorio, 2005).

Previa a la anterior definición Argibay, Celorio y Celorio (1997) ya afirman, que la ED pretende encontrar una forma de desarrollo alternativa al modelo devastador actual. Se llegará a este método alternativo mediante la educación que los alumnos reciban, y de este modo también poder desarrollar todas sus potencialidades. Estos autores también piensan que la ED tiene como finalidad formar a las personas en aspectos creativos, críticos, activos y participativos. A través de estos aspectos se formarán personas comprometidas, no sólo con su entorno próximo, sino con todo lo que ocurre en nuestro planeta, desde las desigualdades de poder existentes entre distintos países, hasta el reparto equitativo de la riqueza.

La ED pretende crear conciencias justas, que tanto al final, como durante el proceso educativo, nos ayuden a vivir en un mundo con igualdad de oportunidades entre países y que no termine por consumirse a sí mismo.

Argibay, et al. (1997) también exponen que la visualización que desde la ED se hace del currículum, va más allá de temas ideológicos o culturales. Estos autores creen que el currículum debería partir de los problemas existentes en cada momento, y así crear conciencias críticas capaces de dar solución a los mismos desde puntos de vista humanitarios. Se afirma que es una forma de orientar la educación del lado de los grupos de población más desfavorecidos, creando así modelos de sociedad más igualitarias y transformadoras.

La ED se basa en el proceso de cambio social constante con la única finalidad de crear un mundo en el que exista una convivencia justa, cuestionando en todo momento tanto los sistemas de gobierno como aspectos sexistas, racistas o de exclusión social.

Estos autores exponen que nos encontramos ante un modelo educativo que tiene como base el cumplimiento de los Derechos Humanos y promulga formas de participación social tanto a nivel local como global. *“Pretende que los estudiantes incorporen el estudio crítico a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje que les permita desarticular prejuicios e impulsar actitudes solidarias”* (Argibay, et al., 1997: 24).

3. OBJETIVOS Y CONTENIDOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

Todo modelo educativo que se proponga ha de tener una serie de objetivos a conseguir mediante su puesta en práctica. En 1997 Argibay, Celorio y Celorio (p. 24), proponen los siguientes objetivos para la ED:

- *“Facilitar la comprensión de las relaciones que existen entre nuestras propias vidas y las de personas de otras partes del mundo.*
- *Aumentar el conocimiento sobre las fuerzas económicas, sociales y políticas que explican y provocan la existencia de la pobreza, la desigualdad, la opresión y condicionan nuestras vidas como individuos pertenecientes a cualquier cultura del planeta.*

- *Desarrollar valores, actitudes y destrezas que acrecienten la autoestima de las personas, capacitándolas para ser más responsables de sus actos. Deben ser conscientes de que sus decisiones afectan a sus propias vidas y también a las de los demás.*
- *Fomentar la participación en propuestas de cambios para lograr un mundo más justo en el que tanto los recursos, los bienes como el poder estén distribuidos de forma equitativa.*
- *Dotar a las personas y a los colectivos de recursos e instrumentos -cognitivos, afectivos y actitudinales- que les permitan incidir en la realidad para transformar sus aspectos más negativos.*
- *Favorecer el Desarrollo Humano sostenible en los tres niveles que afectan a las personas: individual, comunitario-local e internacional”.*

En cuanto a los contenidos se cree que deberían desarrollarse en función a las necesidades formativas de los alumnos, de tal forma que se proporcionen contenidos analíticos y así el alumnado sea capaz de relacionar su medio local con el entorno global de su época. También a partir de los contenidos se proporcionarán una serie de recursos que crearán una sociedad capaz de transformarse y con un carácter responsable y solidario.

4. ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

En 2005 Miguel Argibay y Gema Celorio, explican cuatro enfoques distintos que ha tenido la ED a lo largo de su historia, son los siguientes:

-ENFOQUE CARITATIVO-ASISTENCIAL:

“En la década de los 50 el desarrollo equivalía a la idea de decimonónica del “progreso indefinido”, basado en la ciencia, la técnica y la razón”. (Argibay & Celorio, 2005: 17).

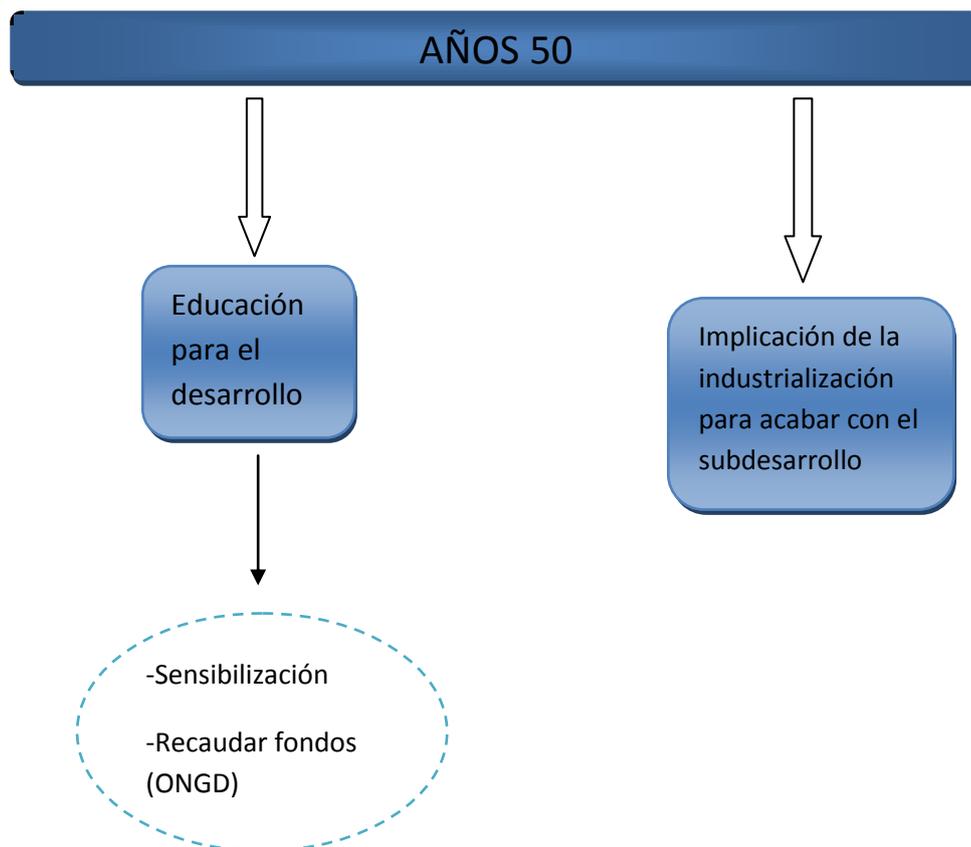
A mediados del siglo XX en el Norte se veía la industrialización como única vía posible para el desarrollo, todos aquellos pueblos que no hubieran pasado por este proceso, se consideraban primitivos, donde no existía el bienestar ni la civilización. Al ser así, los países del Norte actuaban de la forma que se creía más correcta para ayudar al desarrollo del Sur, que no era otra que iniciar procesos de industrialización mediante la exportación de tecnología a los mismos.

En esta época la ED no tenía otra finalidad que la de informar y sensibilizar a la población del Norte de la precariedad existente en el hemisferio sur. La finalidad primera de las ONGD no era otra que la recaudación económica para emprender proyectos de cooperación en los países más desfavorecidos, no era posible esta adquisición monetaria sin una previa sensibilización de la población.

La idea en este momento no era la de hacer autocrítica de las actuaciones de los países de Norte, si no que los culpables del “subdesarrollo” del hemisferio sur, eran los propios pueblos de esta zona por no haber seguido un proceso de industrialización.

Figura 1.-ESQUEMA CRONOLÓGICO: ENFOQUE CARITATIVO- ASISTENCIAL

(Elaboración propia, basado en Argibay y Celorio, 2005)



-ENFOQUE CRÍTICO-SOLIDARIO:

A partir de la concepción de “desarrollismo” proveniente de enfoque caritativo-asistencial surge la “teoría de la dependencia” de ésta nueva corriente. Esta teoría afirma que los países “subdesarrollados” han llegado hasta este punto a raíz del colonialismo y el neocolonialismo imperante durante los últimos dos siglos. Mediante la ocupación de muchos de los pueblos del Sur los países del Norte han conseguido crear una dependencia que les beneficia de forma económica y agranda cada vez más la “brecha” del desarrollo entre los dos hemisferios.

Esta es la teoría que marca la principal diferencia entre este enfoque y el precedente, ya que no es hasta este momento cuando la sociedad comienza a tener en cuenta aspectos como el cumplimiento de los Derechos Humanos, la independencia de los pueblos del Sur de los del Norte, se comienza a ver el colonialismo y neocolonialismo como responsable

último de la dependencia de los países “subdesarrollados” de los “desarrollados”, lo que da un vuelco total a las relaciones entre países y los objetivos y finalidades del concepto de “solidaridad”.

“[...] la reivindicación de los derechos humanos y la independencia del los pueblos, la culpabilización del colonialismo o del neo-colonialismo que hace que unos Estados débiles crezcan en situación de dependencia de los más poderosos, significan un cambio profundo en el análisis de las relaciones internacionales y en los objetivos de la solidaridad” (Argibay & Celorio, 2005: 19).

Se produce un gran cambio a pesar de no darse importancia a la producción masiva y devoradora de recursos por parte de la sociedad, en pos de una producción sostenible fundamentada en el artesanado y la manufactura.

La idea imperante a partir de este periodo es la de cooperar con los países “subdesarrollados” en vez de asistirles de manera económica, ya que de este modo se podrán crear proyectos de medio y largo plazo.

No es hasta 1970 cuando la ED comienza a hacerse escuchar a través de la propaganda de ideas críticas, afirmando que el subdesarrollo no tiene otra razón que el reparto injusto de poder entre los pueblos, lo que provoca la dependencia.

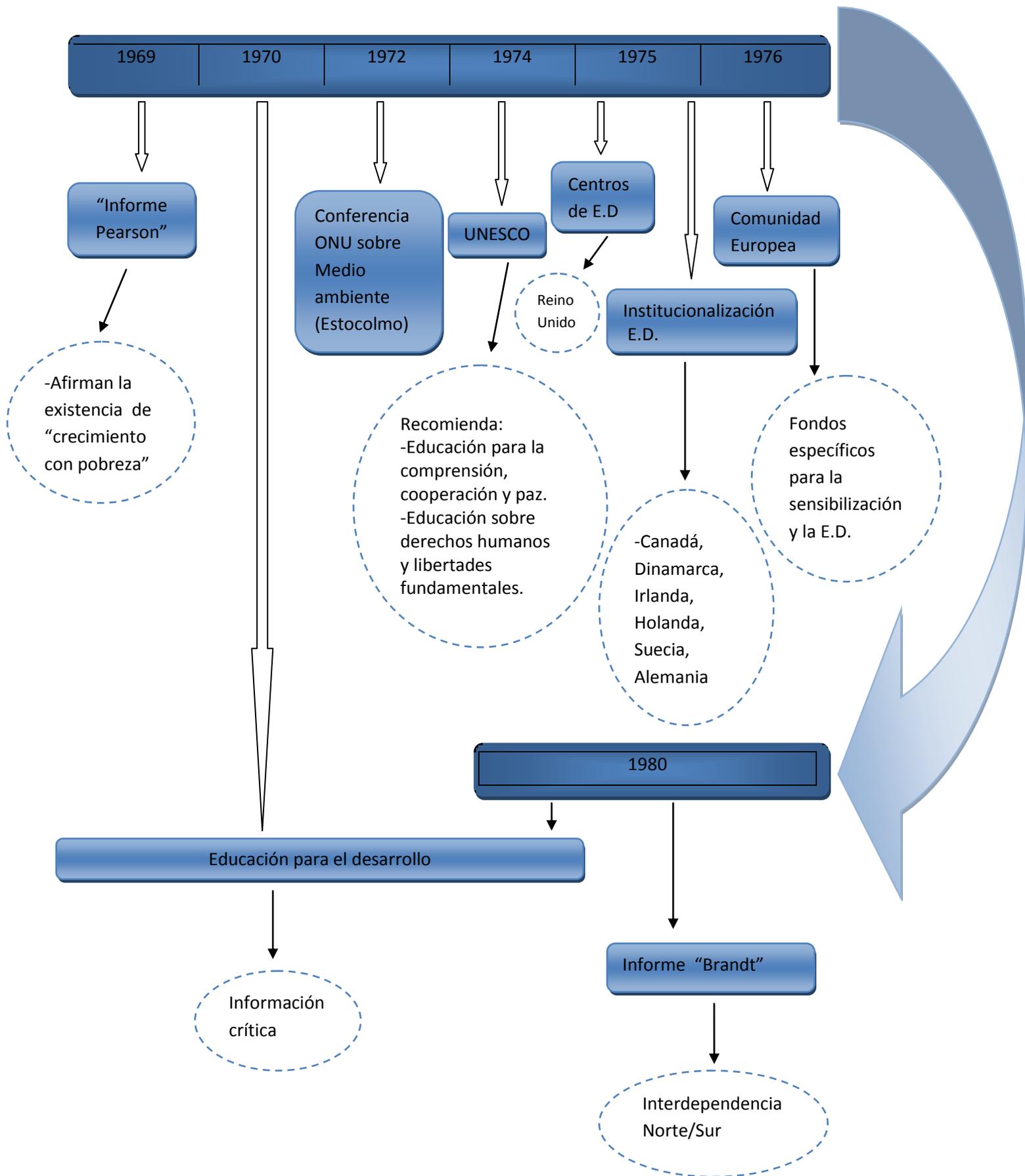
En este punto de la historia se observan dos corrientes, una que se basa principalmente en la sensibilización y la segunda que es la que identifica a la ED, que tiene como finalidad dar a conocer las causas de las injusticias sociales, para que la población del Norte reaccione a las mismas a través de la “solidaridad crítica”.

Es necesario destacar también el paso de una perspectiva caritativa por parte de la ED, a otra más centrada en aspectos cooperativos.

Otro aspecto en el que evoluciona en gran medida la ED es la inclusión en la educación formal a través de la creación de diferentes materiales didácticos y metodologías para todos los niveles del sistema educativo. Es así como se conseguirá llegar tanto a los docentes como al alumnado, haciendo que las nuevas generaciones se impliquen en iniciativas de cooperación con carácter solidario o simplemente aumente su curiosidad por los temas que se han desarrollado en clase.

Figura 2.- ESQUEMA CRONOLÓGICO: ENFOQUE CRÍTICO-SOLIDARIO.

(Elaboración propia, basado en: Argibay y Celorio, 2005)



-ENFOQUE DE “EDUCACIÓN GLOBAL”:

Se abre el debate a partir de este momento acerca del legado que se dejará a las generaciones venideras, ya que el consumo de recursos era masivo y sin preocuparse por la perpetuidad de los mismos. Los cambios existentes respecto al enfoque anterior, van en relación al “derroche”. A partir de este periodo se aboga por un desarrollo sostenible, por distribuir las riquezas de una forma justa de modo que se dé pie a una igualdad de oportunidades.

“El informe Brundtland de 1987 critica durante el modelo industrial que despilfarra y agota los recursos naturales, que es irresponsable e insolidario incluso con las generaciones futuras que tendrán que vivir en un mundo degradado. Se plantea la noción de “desarrollo sostenible”, ligada a la explotación racional de los recursos, a la distribución equitativa de las riquezas y a la solidaridad con las generaciones futuras.” (Argibay & Celorio, 2005: 22).

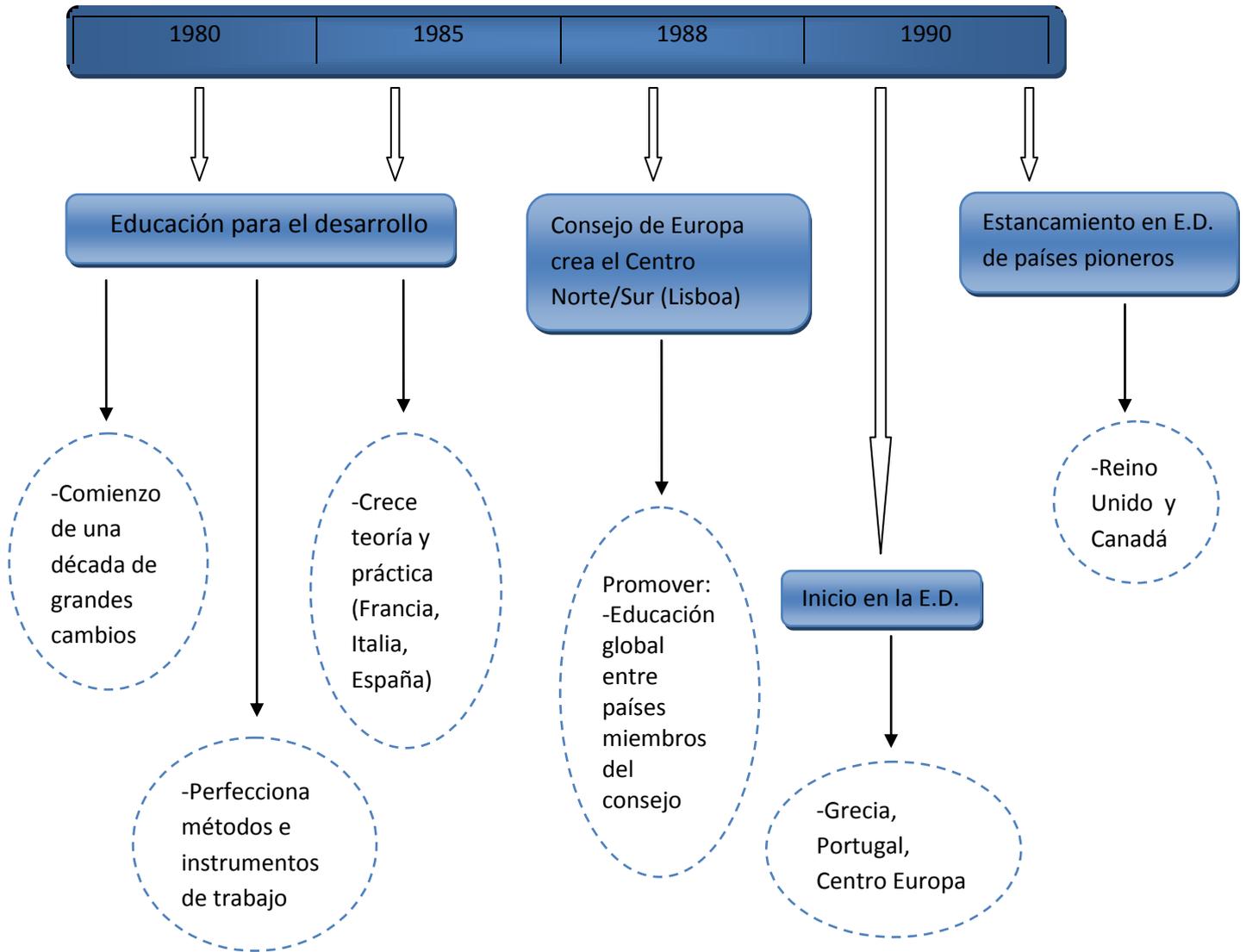
No es hasta este momento cuando se comienza a observar el mundo como una “aldea global” en la cual existe diversidad cultural producto de migraciones. También se toman en cuenta los Derechos Humanos como herramienta para evitar conflictos y mantener la paz entre los pueblos sin olvidarse de la conservación del medio que nos rodea y así poder dejar una herencia medioambiental saludable.

En este momento ya no se trata de promover el desarrollo industrial de los países “subdesarrollados”, si no que ahora se hace evidente la dependencia existente y se procurará reformular las relaciones existentes dentro de lo que denominamos “Aldea Global”.

Otro aspecto a destacar en este punto de la evolución de la ED, es el de “*la necesidad de transformar la sociedad de consumo*” (Argibay & Celorio, 2005: 23), ya que es lo que representa los países desarrollados y precisamente, una de las causas que acentúa las desigualdades existentes. Argibay y Celorio (2005) afirman que el modelo industrial para alimentar este consumo masivo no tiene únicamente consecuencias negativas para el Sur, sino que para el Norte también es perjudicial.

Figura 3.- ESQUEMA CRONOLÓGICO: ENFOQUE DE “EDUCACIÓN GLOBAL”

(Elaboración propia, basado en: Argibay y Celorio, 2005)



-ENFOQUE DE “EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA UNIVERSAL”

Desde hace dos décadas hasta la actualidad la ED ha tenido que ir cambiando sus contenidos ya que las relaciones entre países también han sido objeto de cambios.

En este enfoque Argibay y Celorio (2005: 24) afirman que la implantación del modelo de desarrollo del Norte, es incompatible con los países del Sur, porque como se ha observado en periodos anteriores sólo ha servido para *“explotar esas naciones y distorsionar sus economías sino que, ahora quedan marginadas del proceso”*. Se hace patente el mal desarrollo llevado a cabo por los países del Sur, que ha desembocado en un aumento de las injusticias y de la gravedad de las mismas.

Es a partir de 1990 cuando se comienza utilizar el término de “Globalización” a causa del aumento de la producción, el consumo descontrolado, la exagerada contaminación del medio, aumento de la tasa de pobreza, las migraciones y los avances en el campo tecnológico según exponen estos autores.

A la par del nacimiento del anterior concepto se publica el primer Informe de Desarrollo Humano y así aportar información que se podrá contrastar con la que proporciona una vez al año el Banco Mundial. *“El Desarrollo Humano es una apuesta por revalorizar la importancia de las personas y de las culturas rebajando la credibilidad de los grandes indicadores macroeconómicos”*. (Argibay & Celorio, 2005: 25).

A través de Índice de Desarrollo Humano del año 2000, se puede observar que aumentan las situaciones de riesgo de exclusión social entre diferentes grupos como las mujeres, también cabe destacar en este periodo la explotación infantil.

“A todos los seres humanos nos debería avergonzar este desarrollo que, asentado sobre la competencia desigual y excluyente, amparado en medidas económicas y en el poderío militar, permite al 20% de la humanidad apropiarse del 80% de las riquezas mientras que el 80% de la humanidad debe malvivir repartiéndose el 20% restante”. (Argibay & Celorio, 2005: 26).

Estos autores exponen en su trabajo de la ED que el desarrollo de la industria no conlleva el reparto igualitario de poder y de recursos por parte de los países. La industrialización no tiene porqué derivar en un “estado de bienestar” sino que por el contrario, es dañino para el medioambiente.

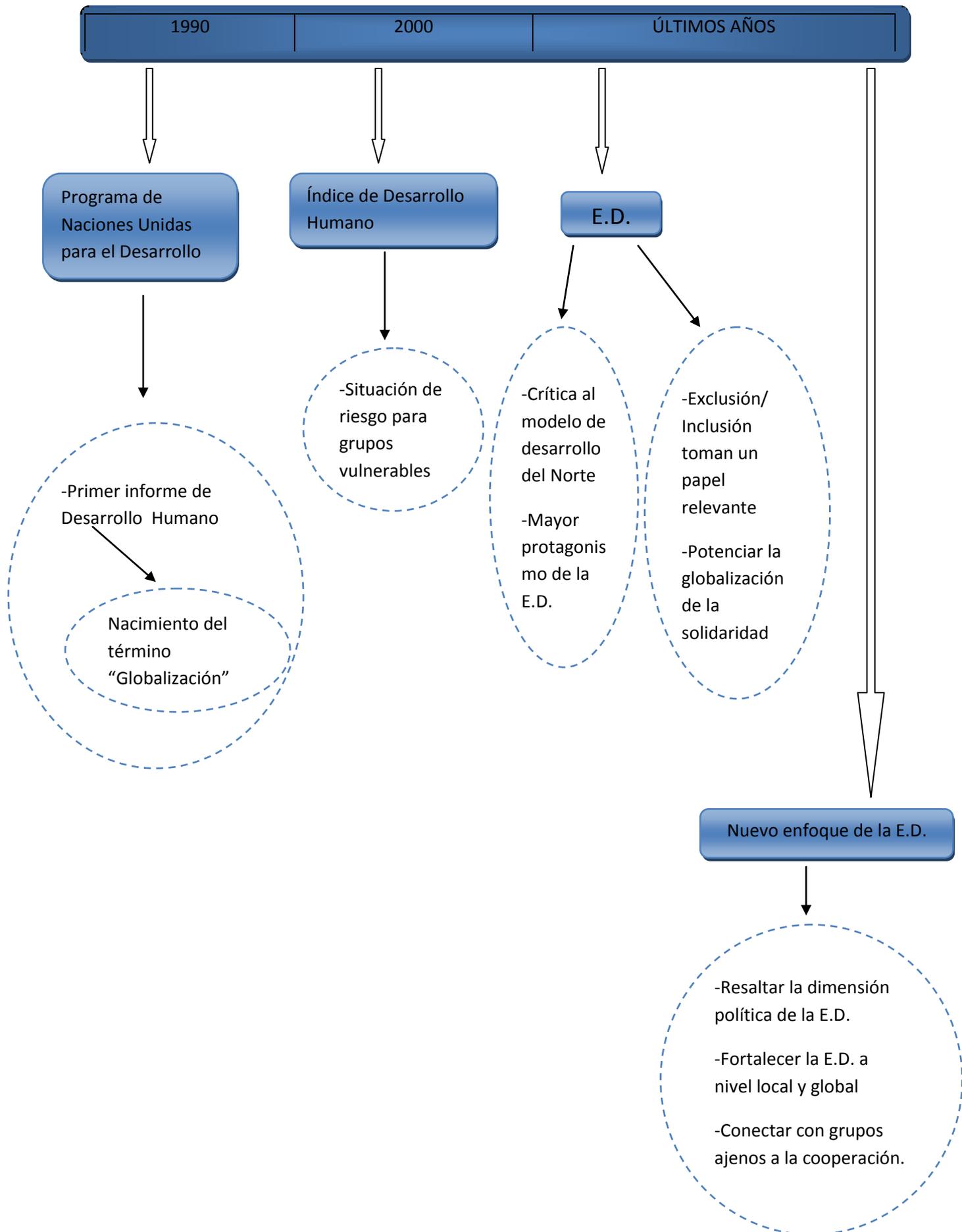
En la actualidad es necesario tener en cuenta diversos factores (marginación, interdependencia medioambiental y financiera, migraciones etc.) que según Argibay y Celorio (2005: 27) *“reclaman un cambio cualitativo profundo en las acciones de cooperación y un mayor protagonismo de la Educación para el Desarrollo”*. También apoyan la idea de *“reordenar jerarquías y prioridades y establecer una relación coherente entre objetivos, métodos, recursos y resultados esperados en las acciones de E.D.”*

En nuestros días se afirma que la ED no ha de limitarse a recoger fondos monetarios o sensibilizar a la población, sino que debe ir un paso más allá, que es el de concienciar a la población de ambos hemisferios, a las instituciones públicas de los distintos estados y aumentar su influencia en los medios de comunicación, como medida propagandística.

Es en este último enfoque cuando la dicotomía Norte/Sur pasa a un segundo plano, para dar un mayor protagonismo a los términos Exclusión/Inclusión.

Un último aspecto a destacar con respecto a este enfoque es que “[...] *de nada sirve tener saneada la balanza comercial o la deuda externa si la mayoría de las personas están excluidas, y no acceden a la educación, a la atención sanitaria, a la participación en la vida social y cultural, a la seguridad y al respeto necesarios para vivir con dignidad*”. (Argibay & Celorio, 2005: 29).

Figura 4.- ESQUEMA CRONOLÓGICO: ENFOQUE DE “EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANIA UNIVERSAL” (Elaboración propia, basado en: Argibay y Celorio, 2005)



5. SECTORES EDUCATIVOS EN RELACIÓN A LA ED

Argibay y Celorio (2005) afirman que se conocen tres sectores a través de los cuales se trabajará la ED, son el formal, no formal e informal. Mediante estos tres sectores educativos se podrá llegar hasta los distintos grupos sociales para transmitirles una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que les capaciten para cooperar con otros pueblos o favorecer el desarrollo de sus núcleos de población. *“La E.D. estima necesario e imprescindible dotar a su público de conocimiento, habilidades y actitudes que le capaciten para intervenir activamente en el desarrollo de su comunidad y en la cooperación con otros pueblos.”*

-SECTOR FORMAL

La población a quien va dirigida las acciones de la ED en el sector formal, se podría dividir en dos grupos, por una parte encontraríamos el cuerpo docente y por otra los estudiantes. Se ha de tener en cuenta el gran número de grupos de edad existentes en las diferentes etapas educativas y es necesaria la producción de materiales educativos y actividades para cada una de esas edades. Tampoco debemos obviar la estructura y los objetivos correspondientes a cada uno de los niveles educativos.

“El público beneficiario de las acciones de E.D. dentro de la educación reglada se divide en dos grandes bloques: docentes y estudiantes. Dada la variedad de grupos de edad que existen desde educación infantil o primaria hasta universidad, la E.D. debe producir materiales, cursos de formación, enfoques didácticos con mensajes y lenguajes adecuados para cada uno. [...] Es igualmente importante conocer la estructura y los objetivos propios de cada nivel educativo, para no dejar a la E.D. fuera de las propias exigencias curriculares.” (Argibay y Celorio, 2005: 59).

Un tiempo se pensó que con las intervenciones extracurriculares e intervenciones puntuales era suficiente para tener unos resultados óptimos con la comunidad educativa. A medida que transcurrieron los años, se llegó a la conclusión de que la ED no tenía la importancia suficiente y se propuso incluirla en alguna de las áreas de conocimiento de la educación formal.

“[...] se realizaron varias propuestas para incluir una asignatura con enfoques globales como la E.D., circunscribiéndoles a una o dos áreas de conocimiento como Ética o Ciencias Sociales o que formaran parte de todo el proyecto curricular.” (Argibay y Celorio, 2005: 60).

No es hasta la década de los noventa cuando se empiezan a criticar determinados contenidos imperialistas y discriminatorios y se lleva a cabo una reforma educativa en la cual se plantea la transversalidad de una serie de enfoques como la Educación para la Paz, Derechos Humanos, Medio Ambiente etc. Pero estos aspectos transversales se convierten en una complicación para los profesores que como afirman Argibay y Celorio (2005), *“[...] el profesorado que vio en ellas una duplicación no explícita de contenidos a tratar. Otra dificultad añadida la constituyó el hecho de que no se dedicaron fondos suficientes para la formación docente.”*

En el año 2002 todos los progresos que se tuvieron durante esa última década, se estancaron por políticas educativas más conservadoras, que se centran en los contenidos conceptuales dejando de lado tanto los procedimentales como actitudinales (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación). Años después con el cambio de gobierno, no solo se consiguió frenar la aprobación de esta ley, sino que “[...] plantea la introducción de una asignatura de Educación para la Ciudadanía con el objetivo de profundizar en los principios de ética personal y social.” (Argibay y Celorio, 2005: 61).

Decir que estos autores exponen el sector formal, como el más reticente al cambio, el que influye durante un periodo de tiempo más o menos largo en la población estudiantil y es la herramienta necesaria para inculcar en las nuevas generaciones valores como la cooperación y la solidaridad.

Es necesario para introducir la ED en las escuelas, una implicación por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, en donde cada persona o grupo de personas, aporten lo mejor de sí para una correcta práctica.

“La Educación para el Desarrollo en el ámbito formal es un campo de actuación que implica la participación de un elevado número de actores. Por una parte, todos los que intervienen en el campo educativo y de la investigación, como instituciones públicas y privadas, docentes, alumnado y asociaciones de padres. Por otra, aquellos que desde el campo de la cooperación quieren impulsar las propuestas de ED, de sensibilización y formación en enfoques de desarrollo humano global en el sector educativo.” (Baselga, Ferrero y Boni, 2004:55).

No se puede dejar de lado el aspecto de la planificación a la hora de trabajar ED de una forma reglada en los centros educativos. Una planificación es la base de un trabajo ordenado y efectivo ya que no quedan “cabos sueltos”.

“Este proceso debe ser planificado y acordado entre las partes para superar los problemas, organizativos o de prioridades sectoriales de agendas y calendarios, tanto del actual sistema educativo como del de la cooperación internacional.” (Baselga, Ferrero y Boni, 2004:55).

A continuación se expondrán una serie de sugerencias que nos plantean Baselga et.al., en el Informe “La Educación para el Desarrollo y las Administraciones Públicas españolas”. Estas propuestas son la respuesta a las cuestiones que en 2002 se les planteó a estos autores en su investigación. Estos aspectos que señalan los autores son estrategias que al ser desarrolladas de forma simultánea en los centros educativos, se podría incrementar la importancia de la ED de una forma coherente y estructurada.

-Ninguna Institución pública vinculada directamente a la cooperación para el desarrollo asume el respaldo de la ED en el ámbito formal.

-No existe coordinación entre las instituciones más directamente implicadas en la ED (MEC-MAE, Unidades Cooperación – Consejerías de Educación en las CC.AA., ONGD,...).

-Falta personal con dominio de la ED en las Administraciones Públicas.

-Se carga de responsabilidades al sistema educativo. Se confunde la responsabilidad educativa con la solución milagrosa de los males que aquejan a todos los sectores. Se le atribuye calidad de elixir para resolver los problemas sociales más acuciantes (la drogadicción, las conductas asociales, la desigualdad social, la salud y la educación vial).

-El sistema organizativo en educación es rígido, los currículos son excesivamente etnocéntricos y cerrados, se convierten en compartimentos estancos, y existen grandes intereses de las editoriales.

Es importante trabajar en estos aspectos para conseguir una verdadera inclusión de la ED dentro del currículum que establece los contenidos que han de ser tratados en las escuelas de nuestro país.

-SECTOR NO FORMAL

En este sector comprendería cualquier acción de carácter formativo pero sin una presencia regulada en la educación formal. Según Argibay y Celorio (2005), *“todas aquellas acciones con explícita intención formativa, complementaria o alternativa a la educación reglada.”*

En este sector de la educación no formal las actividades más frecuentes son charlas, jornadas, cursos. El punto a favor que se encuentra muchas veces en esta clase de formación es que tiene carácter voluntario, lo que se refleja en un interés por participar y unos conocimientos mínimos por parte de los asistentes. *“Que la educación impartida en el ámbito no formal tenga este carácter más flexible no significa falta de rigor a la hora de estructurar contenidos, aplicar métodos de aprendizaje participativos o disponer de sistemas de evaluación.”* (Argibay y Celorio, 2005: 63).

Al igual que ocurre con la educación formal también es necesario adaptar los materiales de ED, objetivos y el grado de conocimiento al grupo con el que se esté trabajando.

-SECTOR INFORMAL

De los tres sectores nos encontramos con el más difícil de definir, debido a que nos referimos a una formación indirecta. Este tipo de formación es producto de la elaboración e publicación de mensajes de forma masiva, en el caso de la ED, para concienciar y sensibilizar al público.

Es el sector informal el encargado de crear conciencias sociales comprometidas con la cooperación y el desarrollo.

“El sector informal es de interés en la medida en que participa o determina las políticas internacionales a favor o en contra de la solidaridad, y por otra parte contribuye a crear un imaginario colectivo, apoyado en la potencia de los medios de comunicación; crea opinión pública de aprobación o rechazo.” (Argibay y Celorio, 2005: 65).

6. LAS ACCIONES DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y SUS CARACTERÍSTICAS

Las acciones de ED en sus comienzos eran bastante variadas, pero con el paso de los años las técnicas, procedimientos y concepciones han cambiado. En muchas ocasiones las acciones consistían en comparativas en un determinado sector del ámbito laboral o en otros momentos, se trataba de concienciar a la población sobre las relaciones Norte-Sur. En definitiva, todas estas ideas que se han ido aportando durante años, desde los comienzos de la ED han ayudado a formar un extenso recopilatorio de acciones de ED que son realizables y con experiencias prácticas previas.

Seguidamente presentaremos una tabla en la cual se exponen los tipos de actuación llevados a cabo en relación a la ED tanto en el ámbito formal, como en el no formal. En ocasiones es complicado diferenciar qué acciones se llevan a cabo en qué ámbitos porque es habitual que los proyectos y programas que incluyan actividades en cada uno de ellos. Es importante especificar la característica indispensable que exponen Argibay y Celorio (2005: 105), *“Solo pueden considerarse de Educación para el Desarrollo si se encuentran enmarcadas en un programa educativo.”*

**Tabla 1.- Tipos de acciones de ED
(Fuente Baselga, y Ferrero, 2000)**

Programas de ED en centros educativos y universidades

Diferentes estrategias en el ámbito formal: la ED como eje transversal, la ED desde un área curricular (Ciencias Sociales, Filosofía o las tutorías), la ED como proyecto educativo de centro, que organiza el currículum (se formulan desde todas las áreas curriculares y no solo desde las Ciencias Sociales) y, desde la perspectiva universitaria, asignaturas que siguen esta metodología pedagógica.

Cursos de formación convalidados por el MEC o Consejerías de Educación

Formación dirigida al profesorado como parte de su propuesta educativa. Se realizan en colaboración con los Centros de Profesores y Recursos o bien a iniciativa de un grupo de profesores que lo solicitan.

Cursos, talleres, seminarios, charlas

Actividades formativas dirigidas al ámbito formal y no formal que abordan la Educación para el Desarrollo desde distintas perspectivas, como un instrumento para llevar a cabo un programa posterior en sus ámbitos respectivos. Son organizados por agentes muy diversos, especialmente movimientos sociales, aunque también existen algunas experiencias promovidas por entidades públicas. Las metodologías son muy participativas e innovadoras y se observa una búsqueda de “recetas prácticas” que se puedan aplicar posteriormente con facilidad.

Jornadas y congresos

Debate, análisis y discusión sobre los aspectos relacionados con el desarrollo en general, o con la Educación para el Desarrollo en particular.

Publicaciones y material didáctico

La producción de materiales ha ido adquiriendo gran importancia a lo largo del tiempo. Pueden distinguirse diferentes tipos de material: obras de referencia clave sobre el desarrollo (anuarios, análisis sobre temas concretos), libros sobre Educación para el Desarrollo como objeto de estudio, material didáctico con propuestas para trabajar en grupos, material para los medios de comunicación (anuncios y publicidad), son los más significativos. Videos, CD-Rom, material multimedia, Internet.

Campañas

Las campañas de sensibilización tienen por objetivos llamar la atención sobre un tema concreto o realizar presión política. Pueden versar sobre un tema concreto o sobre varios temas; pueden ser a corto, medio o largo plazo. Entre las estrategias que utilizan pueden mencionarse: la difusión en periódicos, televisión y radio; la elaboración de materiales; folletos, libros, revistas, unidades didácticas; la realización de jornadas, mesas redondas, ruedas de prensa; la redacción de un manifiesto y recogida de firmas; la realización de concentraciones o manifestaciones, etc.

Apoyo a Centros de Documentación y Recursos. Investigación y estudios

Desde los Centros de Documentación y Recursos y desde las Universidades se ofrece apoyo y asesoría a los estudiantes, profesores, en aspectos relacionados con la Educación para el Desarrollo. Se realizan dossiers temáticos, recopilación de prensa, realización de estudios e investigaciones, y son referencia clave para el investigador y el educador. Multimedia y páginas web especializadas en E.D. o en la mayoría de los temas del desarrollo.

Exposiciones

Exposiciones estables o itinerantes: paneles con texto, fotografías, material explicativo de la propia exposición. Exposiciones vivientes, que reproducen espacios o situaciones del Sur. Exposiciones interactivas, que plantean preguntas y actividades a los que las visitan.

Viajes de solidaridad y turismo solidario

Viajes que se realizan en el marco de un programa formativo más amplio: hermanamiento entre escuelas, proyectos de intercambio, visitas a países del Sur, promovidas en muchos casos por ONGDs.

Actividades artísticas

Aproximación a las cuestiones del desarrollo en colaboración con profesionales del mundo artístico. Festivales. músicas, discos, teatro, películas, videos, multimedia.

Hermanamientos

Se trata de establecer lazos con homólogos de otros países. Puede tratarse de vínculos entre ayuntamientos, escuelas, sindicatos, asociaciones civiles o religiosas del Norte y del Sur.

Comercio justo

Es una actividad bastante desarrollada. Existen tiendas de Comercio Justo en toda Europa. Comercializan productos alimenticios, ropa y artesanías producidas en el Sur, con salarios dignos, sin explotación, cuyos beneficios sociales y productivos revierten en la comunidad.

6.1 Los ejes temáticos de la Educación para el Desarrollo en el Estado español y en las Comunidades Autónomas

Para tratar este apartado, nos ayudamos de los resultados obtenidos por la Coordinadora estatal de ONGD que en mayo del 2000 publicaron el estudio “Una mirada hacia el futuro”. En esta investigación se crea un listado de temas que las ONGD de nuestro país consideran más importantes.

A continuación presentaremos una tabla en la que se especifica el tema concreto y un porcentaje, que indica la importancia que tiene ese tema para las ONGD españolas.

Tabla 2.- Temas prioritarios de ED (Fuente Pino, de la Fuente y Ferrándiz, 2000)	ONGD
Articulación proyectos de cooperación y E.D./Cooperación al Desarrollo.	46%
Trabajo desde enfoques específicos (ámbito sanitario, deuda externa, ecología, género, derechos humanos).	43%
Vinculación problemática del Sur con exclusión Norte/interculturalidad/ emigración/org. Sociales/colectivos marginales.	32%
Formación integral/valores de solidaridad, justicia.	29%
Actividades E.D. circunscritas al ámbito de Educación Formal (educación para la paz, ciudadanía, educar en los colegios, universidad, profesorado...).	25%
Comercio justo/Consumo responsable.	14%
Relaciones N-S/Globalización.	14%
Información, documentación.	11%
Relación estrecha entre nuestras actividades cotidianas y lo que sucede en el mundo/Habilidades y destrezas E.D.	7%
Voluntariado.	7%
Otras.	21%

La importancia de los diferentes temas varía si hablamos de las ONGD de las Comunidades Autónomas, por lo que seguidamente presentaremos un cuadro extraído de la misma fuente, donde se nos representa la importancia de cada tema en forma de porcentajes, al igual que ocurre en el cuadro anterior.

Tabla 3.- Temas prioritarios de ED (Fuente Pino, de la Fuente y Ferrándiz, 2000)	CC.AA.
Acercar las ONGD a la gente.	50%
Trabajo desde enfoques específicos (ámbito sanitario, deuda externa, ecología, género, derechos humanos).	33%
Relaciones N-S/Globalización.	33%
Información, documentación.	33%
Formación integral/valores de solidaridad, justicia.	17%
Actividades E.D. circunscritas al ámbito de Educación Formal (educación para la paz, ciudadanía, educar en los colegios, universidad, profesorado...).	17%
Relación estrecha entre nuestras actividades cotidianas y lo que sucede en el mundo/Habilidades y destrezas E.D.	17%
Voluntariado.	17%
Otras.	17%

7. DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

Cuando nos referimos a la pedagogía de la ED, estamos hablando implícitamente de aspectos teóricos de los objetivos y finalidades de la ED. Es importante que como maestros ofrezcamos elementos instrumentales y metodológicos adaptados al grupo con el que estemos trabajando, de esta forma se producirá un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Al igual que todas las grandes declaraciones de principios, corren el riesgo de quedar vacías de contenidos si no se ofrecen los elementos instrumentales o metodológicos que permitan la puesta en práctica de los principios, los tipos de acciones y los modos de hacerlas efectivas según las características de los grupos destinatarios de las mismas.” (Argibay y Celorio, 2005:115)

En palabras de Argibay y Celorio (2005) interpretamos que es necesario que eduquemos a nuestros alumnos para que defiendan de forma activa el Desarrollo Humano, el problema reside en que no se ha dicho a los maestros, cual es la forma correcta de comenzar este trabajo. Es necesario hablar de didáctica de ED ya que es distinto tener como interlocutores a niños pequeños, que personas adultas. Estos autores nos dan unas pautas que deberíamos tener en cuenta para solventar estos problemas:

- Tener en cuenta el tema a tratar.
- Ser conscientes del mensaje que queremos hacer llegar.
- Medio utilizado para hacer llegar el mensaje.
- Adecuar el mensaje a los oídos del individuo receptor.

Es importante tanto no hacer uso de mensajes catastrofistas, como de mensajes maquilladores de la realidad, ya que ambos podrían afectar de forma negativa al cambio.

“El discurso que incide sólo en los aspectos más problemáticos puede generar la idea de que «todo está mal, cambiar es imposible», otro demasiado idílico o que oculte las causas y los efectos del mal desarrollo podría dar la idea de que «todo está bien, cambiar es innecesario». Ambos extremos sólo sirven para ocultar y no para desvelar la realidad, que como ya hemos insistido muchas veces, es compleja.” (Argibay y Celorio, 2005:116-117).

Es imprescindible que presentemos los distintos problemas en relación a los conocimientos de nuestros interlocutores, incrementando un poco la dificultad para que aumenten los conocimientos del grupo.

“Tanto el tema como la forma de presentarlo deben provocar interés, y se debe comprobar el grado de adquisición de conocimientos, permitiendo al grupo plantear sus dudas, exponer lo que ha aprendido o lo que puede aportar de nuevo en datos o reflexión, para lograr un aprendizaje significativo” (Argibay y Celorio, 2005: 117).

Para encuadrar nuestras propuestas con las necesidades y capacidades de aprendizaje, Argibay y Celorio (2005) nos plantean una serie de preguntas que nos ayudarán en esta tarea. La labor del maestro será dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Se ha elegido un tema de interés?
- ¿Qué queremos transmitir?
- ¿Qué queremos que aprendan?
- ¿Cómo haremos que participen en el proceso?
- ¿Qué información les proporcionamos?
- ¿Permitimos la explicación de dudas?
- ¿Dejamos espacio para el debate?
- ¿Damos oportunidad para que expliquen sus conocimientos y conclusiones?
- ¿Cómo se reorienta el conjunto del proceso?

7.1 Secuencias didácticas

Es necesaria la propuesta de un proceso educativo en donde se lleve a cabo un aprendizaje progresivo, coherente y que cada vez implique más esfuerzo por parte de los alumnos. Como ejemplo exponemos la secuenciación que se lleva a cabo por ACSUR- Las Segovias:

Tabla 4.- Ejemplo de secuencia didáctica

(Fuente ACSUR-Las Segovias, 1988)

Fases	Unidades Didácticas	U.D. 1 El conflicto Norte/Sur: Interdependencia	U.D. 2 El Sur en el Norte: Tolerancia	U.D. 3 El norte en el Sur: Cooperación para el Desarrollo
Fase 1 Sensibilización		Estereotipos del Subdesarrollo	Estereotipos de la marginación	Estereotipos de la Ayuda al Desarrollo
Fase 2 Reconocimiento		Límites del modelo de Desarrollo (explotación y consumo)	Multiculturalidad y relaciones de poder: las nuevas migraciones	Desigualdad y pobreza
Fase 3 Valoración		Interdependencia	Interculturalidad	Restauración de la justicia solidaria
Fase 4 Actuación		Desarrollo y emancipación	Tolerancia y solidaridad	Práctica de la Cooperación para el Desarrollo y la emancipación

Argibay y Celorio (2005) plantean una serie de preguntas para reflexionar sobre cada apartado de la anterior secuenciación que nos pueden ser muy útiles a la hora de desarrollar una propuesta de intervención en cualquier ámbito:

- ¿El mundo siempre ha estado dividido en Norte y Sur?
- ¿Cuándo comenzó esa diferencia?
- ¿Por qué unos pueblos se enriquecen y otros empobrecen?
- ¿Existe relación entre estos fenómenos?
- ¿Es el Norte el que “ayuda al Sur”, o es a la inversa?
- ¿Cuánto contribuye el norte al subdesarrollo del Sur y cuanto el Sur al desarrollo?
- ¿Existe un solo modelo de desarrollo?
- ¿Cuántos modelos co-existen?
- ¿Qué significa modelo hegemónico?
- ¿Qué sabemos de las otras culturas y cómo las valoramos?

-¿Justificamos la dominación o la superioridad cultural?

Las anteriores preguntas son de gran utilidad para procesar los conocimientos previos y evaluar el grado de comprensión y adquisición de conocimientos de nuestros alumnos. A partir de las mismas, todo programa se apoya en una serie de actividades y métodos que vayan ordenando el conocimiento. Argibay y Celorio nos representan mediante la siguiente tabla diferentes técnicas y estrategias que ayudarán a conseguir unas finalidades determinadas.

Tabla 5.- Técnicas y estrategias didácticas

(Fuente Argibay, Celorio y Celorio, 1998)

Técnica	Tipos/Ejemplos	Finalidades
Juegos de roles	-Tribunal permanente de los pueblos	-Identificación con cada personaje
Juegos de simulación	-Restaurante del mundo -El juego de arroz -El juego del monzón	-Conocimiento de los argumentos e intereses personales en los conflictos -Facilitar la comprensión de un problema complejo mediante el juego
Juegos cooperativos	-Presentación -Afirmación -Conocimiento -Confianza -Comunicación -Cooperación	-Favorecer el autoestima y aumentar la cohesión del grupo -Permitir que afloren sensaciones, actitudes y/o sentimientos para reflexionar sobre ellos
Dramatizaciones	-Juicios -Asamblea de la ONU -Parlamentos	-Reproducir situaciones reales -Aprender a documentarse y organizar procesos comunicativos
Resolución de conflictos	-Interpersonales -De grupos -Locales, regionales o internacionales	-Aprendizaje de resolución positiva de conflictos -Útiles para buscar causas, los diferentes niveles de interacciones y sus posibles soluciones
Estudios de casos	-Mujeres -Paro -Juventud -Inmigrantes -Población refugiada -Publicidad	-Profundizar en el conocimiento y la valoración de una situación o problema determinado -Facilita el aprendizaje de métodos de investigación, acceso a fuentes, tratamiento de la información
Clarificación de valores	-Dilemas morales -Jerarquización de valores -Autorregulación	-Ayudar a describir los valores interiorizados por cada persona, priorizar unos frente a otros -Importa más el proceso que el resultado.

Técnica	Tipos/Ejemplos	Finalidades
Campañas de sensibilización	-Reciclaje de papel -Juego y juguete -Derechos de la infancia -Deuda externa	-Adquirir un compromiso de solidaridad con algún problema o colectivo humano -Capacidad para involucrar al conjunto del centro y al entorno (padres y madres, barrio...)
Debates	-Cualquier temática	-Aprender a expresar opiniones y sentimientos propios -Escuchar y respetar opiniones y sentimientos Ajenos -Aprendizaje de normas de funcionamiento (turnos de palabra, moderación del debate...)
Montajes audiovisuales	-Diaporamas -Videos -Exposiciones mixtas	-Potenciar la creatividad y la capacidad de síntesis -Combinar el lenguaje escrito, oral y artístico -Aprendizaje de nuevas técnicas de expresión
Comunicación escolar	-Prensa -Radio -Comunicaciones vía Internet	-Aprendizaje de lenguajes propios del medio (periodístico, publicitario...) -Técnicas de coordinación de trabajo en equipo -Reconocimiento de las capacidades personales y del grupo -Investigación sobre el medio

Tanto los recursos como las técnicas han de estar al servicio de la programación. Para representarlo nos apoyaremos nuevamente en la tabla expuesta por Argibay, Celorio y Celorio (1998), en ella se lleva a cabo la descripción del proceso de aprendizaje, dividido por bloques relacionados cada uno a su vez con una serie de recursos para ir avanzando en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Tabla 6.- Ejemplo de Unidad Didáctica (Fuente Argibay, Celorio y Celorio, 1998)

	Fases	Temas/Ámbitos	Actividades
BLOQUE 1	Exploración de ideas previas	Conceptos de sexo y género	Preguntas y respuestas Cuestionario Barómetro de ideas Puesta en común
	Aproximación sociocultural a la cuestión sexo-género	Los valores	Listado de valores Puesta en común
	La división de roles	Ámbito privado Ámbito público	Encuesta Cómic Comentario de textos Interpretación de datos Interpretación de imágenes Puesta en común Collage Análisis de información Puesta en común
BLOQUE 2	Motivación		Juego de cartas
	Exploración de ideas previas		Relatos personales
La perspectiva de género en el desarrollo	Investigación	Pobreza-Riqueza Ámbitos Urbano / Rural Derechos Humanos DD. de las Mujeres	Elaboración hipótesis Búsqueda de información Sistematización de información Análisis de la información Conclusiones Puesta en común
BLOQUE 3	Análisis de Publicidad	Mujeres del Sur y del Norte	Vídeo y lectura de texto Anuncios publicitarios Código de imágenes Puesta en común
	Propuestas de expresión y comunicación	Exposición Dramatización	Formación de grupos Preparación del guión Montaje La exposición Definición de contenidos Identificación de personajes Estructura de la obra Preparación Ensayos y publicidad Representación
Expresión y comunicación			

8. LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN CASTILLA Y LEÓN

En palabras de Escudero y Mesa (2011), existe en esta comunidad autónoma una legislación de referencia, que es la Ley de Cooperación al Desarrollo de Castilla y León de 2006. En esta ley se encuentra el Plan Director 2009-2012, en donde se representa la ED y la sensibilización, así como la investigación para el desarrollo. En este apartado se persiguen algunos objetivos, tales como:

- La incorporación de contenidos de ED en el currículum de la educación formal y no formal.
- La realización de actividades no lucrativas de cooperación por parte de empresas.
- Facilitar la coordinación de distintos agentes.
- Promover la Educación para la Paz y los Derechos Humanos en las acciones de ED.

No obstante, pese a las buenas intenciones, estos autores afirman que la aportación de Castilla y León a la cooperación internacional es baja en comparación al resto de Comunidades Autónomas, y se trata de una realidad que, desgraciadamente, ha ido empeorando en los últimos años en los que los presupuestos han descendido de manera significativa.

“La Coordinadora de ONGD de Castilla y León ha denunciado en un manifiesto de este año 2010 la supresión por parte de la Junta de las ayudas que se prestaban a las acciones de sensibilización y educación para el desarrollo, incumpliendo los compromisos establecidos en el Plan Director y la Ley Regional de Cooperación. De igual modo, se ha producido un abandono de la cooperación universitaria al cancelarse los programas que se venían ejecutando en las universidades públicas de Castilla y León. Entre ellos estaba el Curso de Posgrado en Cooperación Internacional para el Desarrollo y los programas de Educación para el Desarrollo en las universidades. Además, existe muy poca transparencia y graves dificultades para tener acceso a la información sobre cooperación y educación para el desarrollo.” (Escudero y Mesa, 2011: 33).

CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

1. INTRODUCCIÓN

Es fundamental en toda investigación la elaboración de un diseño de la misma y tener en cuenta una serie de cuestiones metodológicas relevantes para su correcto desarrollo. Las cuestiones metodológicas que vamos a tratar serán los aspectos teóricos de la metodología a utilizar, técnicas e instrumentos de recogida de datos, las técnicas necesarias para el análisis de estos y análisis de los criterios de rigor utilizados en la investigación. Este es el apartado que nos ayudará a explicar y comprender las razones tanto de nuestro diseño como de la metodología propuesta.

A la hora de diseñar nuestra investigación es necesario que tengamos en cuenta el método que aplicaremos en la misma. Debemos seguir fielmente los pasos del método elegido, para que nuestro objeto de estudio sea investigado correctamente.

A la hora de escoger el método para nuestra investigación, no sólo es importante que se adecúe al objeto de estudio, sino que debemos tener en cuenta una serie de aspectos de carácter ideológico y científico provenientes de la racionalidad desde la que parta nuestra investigación. Debemos conseguir la adecuación del método con nuestro objeto de estudio, de manera que obtengamos unos resultados válidos ante la comunidad científica.

2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La práctica educativa, forma parte del día a día de nuestra sociedad, y como tal también debe ser investigada. Como seres humanos tenemos diversas formas de ver y entender la realidad y por esta razón es también por la que existe una gran variedad de diseños metodológicos a la hora de investigar. Esta forma de ver y comprender la realidad nos abre un enorme “abanico” de posibles procesos de investigación, para saber en qué nivel se trabaja la ED en las aulas de Educación Primaria en la ciudad de Segovia.

Cada procedimiento o instrumento de investigación está inextricablemente entrelazado con interpretaciones particulares del mundo que el investigador tiene y con los modos de conocer ese mundo que el investigador utiliza. Usar un cuestionario o una escala actitudinal, asumir el papel de observador participante o construir una muestra aleatoria [...] equivale a aceptar unas concepciones del mundo que permitan el uso de estos instrumentos para conseguir los objetivos establecidos. Ninguna teoría o método de investigación [...] se justifica por sí mismo: su eficacia, su propia calificación de instrumento de investigación [...] depende en último término de justificaciones de tipo filosófico. (Hughes y Sharrock, 1997).

Dentro de todos los diseños válidos para investigar aspectos educativos vemos en “la investigación evaluativa” una herramienta muy útil para obtener un conocimiento específico, como es el de la aplicación de una corriente educativa como la ED en los colegios de Educación Primaria en una ciudad determinada. Según Ruthman (1977) la investigación evaluativa es, “el proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia

válida y fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas produce resultados o efectos concretos”

Según Ramos (2011), *“La investigación evaluativa es un tipo de investigación centrada en la práctica, que se identifica como un proceso sistemático y selectivo de recogida de información sobre un determinado problema social, educativo o de salud, con la intención de mejorar la situación y resolver los problemas.”*

Conocer las características de la “investigación evaluativa” expuestas por Kish (2004), ayudarán a comprender algo mejor el diseño de nuestra investigación:

- a) La investigación evaluativa tiene que ver con las políticas de acción social, locales, nacionales e incluso internacionales.
- b) En la investigación evaluativa tiene lugar la cooperación entre una agencia responsable del programa de acción social y el equipo de investigación responsable de la evaluación. Pero se necesita cierta separación entre los investigadores y la agencia para facilitar la objetividad de la investigación y asegurar la percepción pública de la misma. A veces es necesario un patrocinador intermedio. Pero la colaboración entre todas las partes es vital. La agencia es responsable de los objetivos del estudio y el equipo de llevarlo a cabo bajo presupuestos científicos.
- c) La elección de tratamientos y procedimientos de observación está condicionada por las necesidades prácticas de evaluar la eficacia del programa estudiado. En este sentido, el evaluador no tiene tanta libertad práctica para diseñar su estudio como otros investigadores. Entre otros aspectos, el evaluador se ve obligado a trabajar en el contexto natural del programa.
- d) La temporalización suele ser un asunto delicado en la investigación evaluativa. En primer lugar diremos que es difícil terminar la investigación y sugerir decisiones al respecto, antes de que el programa se ponga en marcha, por mucho que esto sea deseable. Por otra parte, cambiar o desmantelar un programa en funcionamiento encontrará siempre obstáculos incluso cuando falle, porque las críticas son una medicina amarga para los participantes. Además, cuando un programa afecta a una población muy amplia, el control empírico se complica.
- e) La evaluación existe para facilitar la toma de decisiones inteligente, pero estimar la eficacia de un programa es algo más que la medición de sus efectos. No basta con detectar efectos, hay que precisar su tamaño. A menudo los efectos de un programa son múltiples, incluso negativos que deben ser valorados con relación a los positivos. También hay que buscar la detección de efectos no esperados (serendipity). Hay que analizar la eficacia en relación a los costos, eficiencia, y desde múltiples perspectivas.
- f) La difusión de la investigación evaluativa sigue unos cauces diferentes que la investigación convencional. A la agencia se le debe informar a plazo fijo, mientras que al gran público se le suele retardar o incluso esconder la información, muy a menudo reservada.

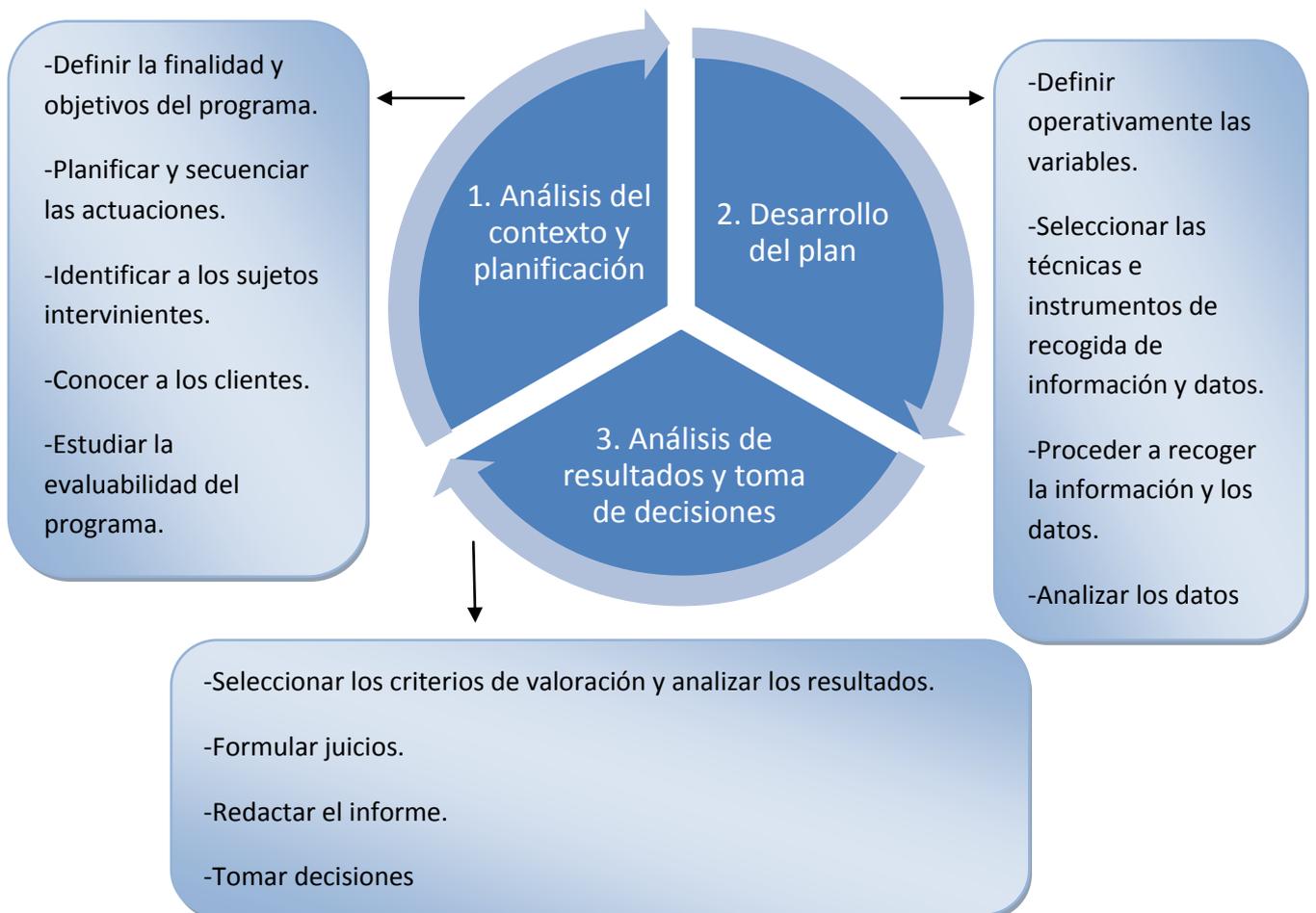
g) Las características antes mencionadas de la investigación evaluativa, limitaciones, decisiones, rapidez, etc., a veces entran en conflicto con las normas de la investigación académica. Los equipos evaluadores necesitan independencia y objetividad, real y en cuanto a imagen.

Toda investigación debe seguir un proceso que es importante respetar para que no se alteren los datos de la investigación, por lo tanto “la investigación evaluativa” ha de seguir el suyo.

“La investigación evaluativa se lleva a cabo mediante un proceso a través del cual se planifica, se examina, se recogen, se analizan y valoran los datos y, finalmente se informa sobre el mérito del objeto de evaluación con la intención última de tomar decisiones.” (Ramos, 2011).

A continuación exponemos una figura explicativo del proceso que debe seguir la “investigación evaluativa”:

Figura 5.- INVESTIGACIÓN EVALUATIVA
(Elaboración propia basado en: Ramos, 2011)



A la hora de trabajar con distintos enfoques metodológicos en la “investigación evaluativa”, observamos que la mayoría de clasificaciones se rigen bajo criterios ideológicos, filosóficos y epistemológicos que nos conducen a los diferentes paradigmas de investigación educativa. Kuhn (1970) define “paradigma” como conjunto particular de cuestiones, métodos y procedimientos, desarrollados por las comunidades científicas, que sirven de marco de referencia a los individuos que se forman en esa comunidad y que suelen interiorizar esas predisposiciones hacia lo real (aprenden modos de “pensar”, “ver”, “sentir” y “actuar”). A continuación haremos una breve explicación de los diferentes paradigmas:

- **Paradigma positivista:** *“Hablamos del paradigma positivista, también denominado cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, paradigma dominante en algunas comunidades científicas, cuyo enfoque investigador se vincula a las ideas positivistas y empiristas de grandes teóricos del siglo XIX.”* (Nieto, 2010).
- **Paradigma interpretativo:** *“Bajo la denominación de paradigma interpretativo, cualitativo, naturalista agrupamos distintas corrientes que surgieron como reacción al intento de desarrollar una ciencia natural de los fenómenos sociales: la perspectiva interpretativa o el interpretativismo.”* (Bisquerra, 2004).
- **Paradigma crítico:** *“Este paradigma, a diferencia de los anteriores, introduce la ideología de forma explícita, ante lo falso de estimar la neutralidad de las ciencias. Trata de desenmascarar la ideología y la experiencia del presente, y en consecuencia tiende a lograr una conciencia emancipadora, para lo cual sustentan que el conocimiento es una vía de liberación del hombre. Entienden a la investigación no como descripción e interpretación, sino en su carácter emancipativo y transformador.”* (Morales, 2003).

Tabla 6.- PARADIGMAS
(Fuente Koetting, 1984)

<i>Dimensión</i>	Positivista	Interpretativo	Crítico
<i>Intereses</i>	Explicar, controlar, predecir	Comprender, interpretar (comprensión mutua compartida)	Emancipar, criticar e identificar el potencial para el cambio
<i>Ontología (naturaleza de la realidad)</i>	Dada, singular, tangible, fragmentable, convergente	Construida, holística, divergentes, múltiple	Construida, holística
<i>Relación sujeto/objeto</i>	Independiente, neutral, libre de valores	Interrelación, relación influida por factores subjetivos	Interrelacionados. Relación influida por el fuerte compromiso para el cambio

<i>Dimensión</i>	Positivista	Interpretativo	Crítico
<i>Propósito: generalización</i>	Generalizaciones libres de contexto y tiempo, leyes, explicaciones (nomotéticas): deductivo, cuantitativas, centradas sobre semejanzas	Hipótesis de trabajo en contexto y tiempo dado, explicaciones idiográficas, inductivas, cualitativas, centradas sobre diferencias	Lo mismo que el interpretativo
<i>Explicación: causalidad</i>	Causas reales, temporalmente precedentes o simultáneas	Interacción de factores	
<i>Axiología (papel de los valores)</i>	Libre de valores	Valores dados influyen en la selección del problema, teoría, método y análisis	Valores dados. Crítica de ideología.

Para nuestra investigación nos hemos posicionado en un paradigma interpretativo ya que nos encontramos ante una investigación en educación la cual gira en torno a aspectos sociales, con lo cual creemos que es la racionalidad más apropiada para nuestro estudio, por su naturaleza interpretativa de los comportamientos humanos, de modo que no estaremos sujetos a ningún tipo de sesgo. Las personas no actuamos de manera predeterminada con lo cual un paradigma racionalista nos obligaría a observar “bajo un mismo patrón” los comportamientos de cada persona, y de este modo creemos que nuestra investigación perdería rigor científico.

Fijándonos en aspectos metodológicos observamos que en esta investigación evaluativa existen dos aspectos fundamentales. Por una parte, utilizamos una metodología de cuestionarios con un carácter cuantitativo, y por otra parte, estaría una metodología de entrevistas con una índole cualitativa. Con los cuestionarios pretendemos tener una visión general de la importancia que se le da a la ED en cada colegio de la ciudad de Segovia y a través de las entrevistas complementaremos y ampliaremos la información obtenida mediante los cuestionarios. Con la combinación de ambas técnicas conseguiremos obtener una mayor información de nuestro objeto de estudio y lograr comprenderlo con mayor facilidad. La diversidad de fuentes de información dota a la investigación de una mayor riqueza a la hora de interpretar la realidad.

2.1 Beneficios y obstáculos de la utilización conjunta de métodos cuantitativos y cualitativos

Son muchos los autores partidarios de una combinación metodológica a la hora de investigar entre ellos encontramos a Reichardt y Cook (1982) que afirman que es una buena opción combinar métodos cualitativos y cuantitativos para aunar las diferentes

características y beneficios de cada uno, y así ir adaptando ambos paradigmas a las necesidades de nuestro objeto de estudio. “[...] *métodos cualitativos y cuantitativos pueden utilizarse beneficiosamente conjuntamente, ambos en el contexto de la investigación evaluativa.*” (Reichardt y Cook, 1982).

2.1.1 Beneficios

Reichardt y Cook (1982) exponen principalmente tres beneficios producidos por la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos, que explicaremos a continuación:

- Propósitos múltiples: a lo largo de la investigación existen dos procesos que debemos tener en cuenta. El primero es el proceso de control, encargado de describir el contexto y la población a investigar. El segundo sería el proceso de explicación causal, con la finalidad de descubrir y confirmar el proceso para averiguar por qué el tratamiento ha tenido un determinado efecto.
- Cada método-tipo apoyándose en el otro: estos autores se refieren a los métodos cualitativos como técnicas de comprensión personal, y a los métodos cuantitativos como técnicas de razonamiento abstracto. La intención de esta combinación sería la de apoyar los métodos cuantitativos, con métodos cualitativos con la finalidad de que estos últimos, nos ayuden a desarrollar más la información obtenida en forma de medidas o cifras. *“La ciencia normal utiliza el conocimiento cualitativo y cuantitativo conjuntamente para proporcionar una profundidad de percepción o una visión binocular que ninguno de los dos podría aportar por sí solo.”* (Eisner, 1977).
- Triangulación por operaciones convergentes: con este beneficio los autores se refieren a la combinación de métodos con la finalidad de separar el sesgo de cada método.

Apoyándonos en estas afirmaciones creemos que la combinación de métodos puede dar mayor riqueza a nuestra investigación ya que las deficiencias de cada método, son paliadas por el otro.

2.1.2 Obstáculos

Para dar claridad a nuestra investigación es importante que exponamos no sólo los beneficios de nuestra metodología, sino también los obstáculos que implica el desarrollo de la misma. Para ello nos hemos vuelto a basar en las ideas de Reichardt y Cook (1982) partícipes de la idea de que “[...] *una serie de obstáculos prácticos puede dificultar la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos en un estudio de evaluación.*” Los obstáculos que estos autores plantean son los siguientes:

- Existencia de más elementos a analizar: esto implica un trabajo más costoso por parte del o los investigadores.
- Falta de tiempo: es necesario que realicemos las actividades respectivas de cada método de forma simultánea con la finalidad de ahorrar tiempo.

- Falta de formación por parte del investigador: en muchas ocasiones los investigadores se especializan en una metodología concreta, lo que hace que tengan algunas dificultades a la hora de trabajar con una metodología distinta.

Estas son las razones por las que estos autores creen que la combinación de distintas metodologías no es muy común dentro de la comunidad científica, pero no creen que existan razones que impidan la combinación metodológica.

En los siguientes puntos se fundamentarán las metodologías utilizadas.

2.2 Metodología cuantitativa. Metodología de cuestionarios

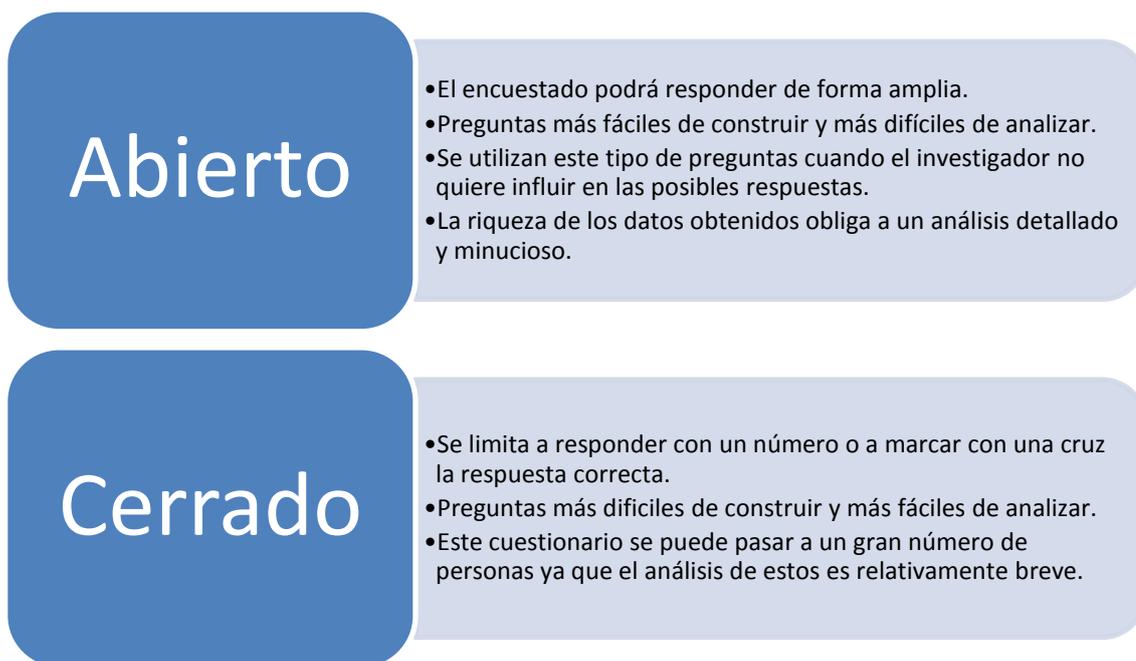
Consideramos la metodología cuantitativa como aquella proveniente del paradigma positivista que se basa en análisis numéricos y estadísticos. A través de este paradigma se pretende obtener la verdad objetiva con la ayuda de datos recopilados en forma de medidas y cifras exactas.

Vemos en la metodología de encuestas una herramienta bastante útil a la de realizar un estudio sobre un determinado sector de la población ya que nos aportará información sobre sus características y comportamientos. El objetivo de esta metodología es el de utilizando una muestra, generalizar los resultados a todo el sector de población objeto de estudio cuando las características de de dicho grupo no se pueden observar con facilidad.

“Junto con las entrevistas, el cuestionario es la técnica de recogida de datos más empleada en investigación, porque es menos costosa, permite llegar a un mayor número de participantes y facilita el análisis, aunque también puede tener otras limitaciones que pueden restar valor a la investigación desarrollada.” (Martín Arribas, 2004).

Existen dos tipos de cuestionarios según el tipo de preguntas que se planteen, y con la ayuda de las ideas de Olmo (2002), hemos elaborado la siguiente tabla.

Figura 6.- TIPOS DE CUESTIONARIO (Elaboración propia basado en: Olmo 2002)



En nuestro caso el cuestionario utilizado fue de carácter abierto, ya que a parte de la escala Likert utilizada a la cual se debía responder, incluíamos un apartado de comentarios, en el cual la persona encuestada podría expresarse libremente pudiendo responder de una forma más amplia si se creía oportuno.

2.3 Metodología cualitativa

Nuestro objeto de estudio será tratado en todo momento por dos tipos de metodologías por un lado la cuantitativa de la cual hemos hablado anteriormente, y por otro lado la metodología cualitativa que nos disponemos a explicar a continuación.

Son métodos cualitativos los que nos ayudan a llevar a cabo investigaciones en primera persona y mediante los cuales obtendremos una serie de categorías a través del lenguaje oral y escrito, formando un todo que será nuestro objeto de estudio.

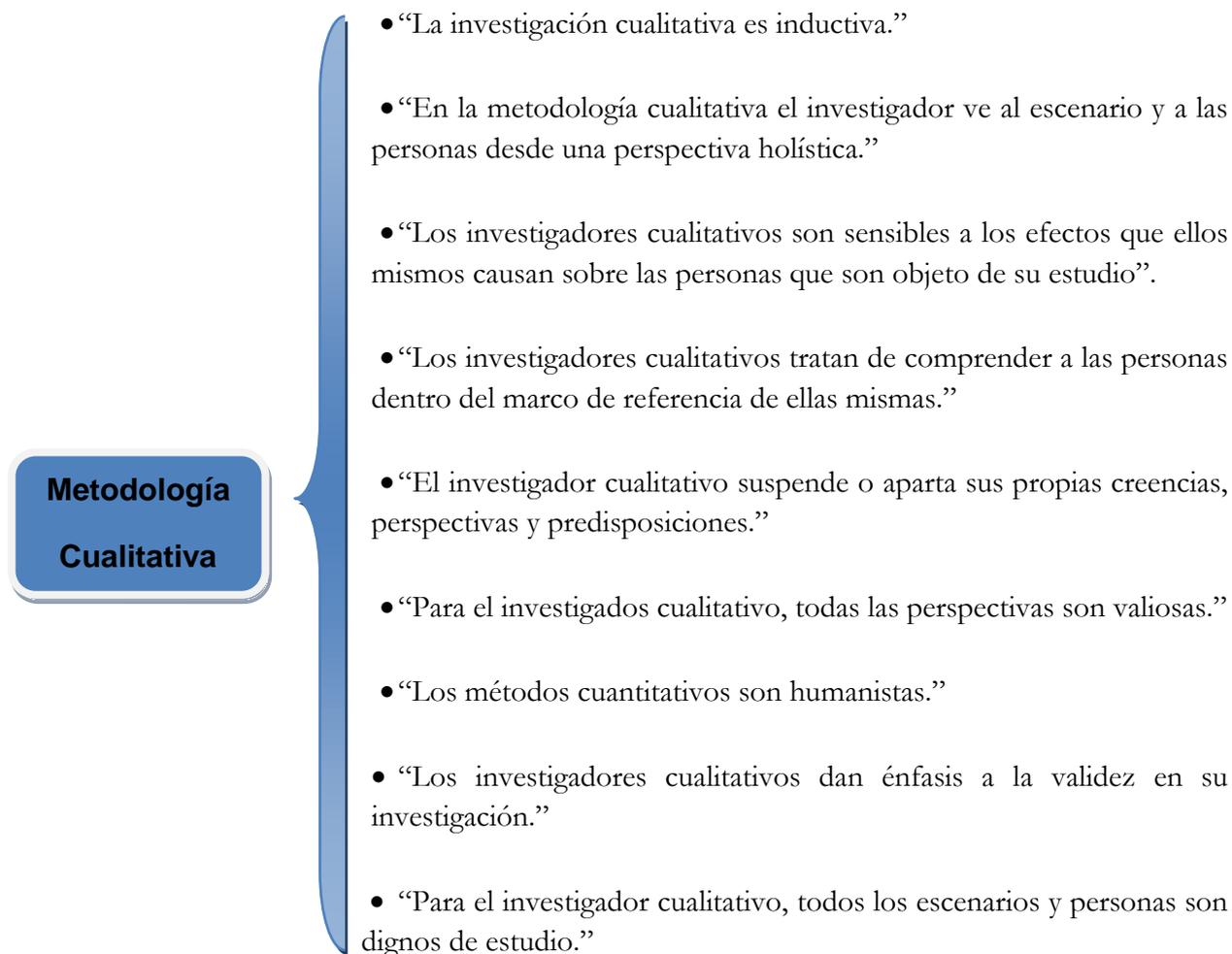
“Los métodos cualitativos son los que enfatizan conocer la realidad desde una perspectiva de insider, de captar el significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista, y de contemplar estos elementos como piezas de un conjunto sistemático. Nada de todo ello es apreciado por la metodología cuantitativa.” (Olabuénaga, 2003:24).

La metodología cualitativa parte de un paradigma interpretativo, mediante él se obtendrán conclusiones pasando por un proceso de interpretación que nos ayude a comprender la realidad de lo que investigamos.

“La frase metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.” (Taylor y Bogdan, 2010: 19-20).

En la siguiente tabla exponemos las características de la metodología cualitativa según Rist (1977).

Figura 7.- Metodología cualitativa (Elaboración propia basado en: Rist, 1977)



Las ventajas que nos ofrece esta metodología es principalmente la profundidad de los datos obtenidos. En contraposición Amezcua y Gálvez (2002) afirman que *“la asepsia de los resultados del análisis queda en entredicho mientras el investigador no sea honesto a la hora de describir minuciosamente los secretos de sus procedimientos”*, lo que podría derivar en una falta de rigor en la investigación.

Como conclusión de este apartado especificaremos una última característica del diseño de la investigación. Podríamos definir este estudio como abierto, ya que al contrario de lo que sucede en muchas otras investigaciones, el diseño de esta ha sido cambiante y se ha ido modificando a lo largo de todo el proceso.

La metodología cualitativa cada vez está teniendo más peso en el campo de la educación, debido a la cantidad de aportaciones tanto teóricas como en forma de investigaciones que ofrecen a la comunidad educativa.

En nuestra investigación no solo buscamos obtener datos generales, sino que también nos ayudaremos de desarrollos teóricos, opiniones e ideas para completar los datos cuantitativos que nos hayan podido aportar otras herramientas de corte técnico.

3. TÉCNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS

“El método no basta ni es todo; se necesitan procedimientos que hagan operativos los métodos. A este nivel se sitúan las técnicas. Estas, como los métodos, son respuestas al “cómo hacer” para alcanzar un fin o resultado propuesto, pero se sitúan al nivel de los hechos o de las etapas prácticas que, a modo de dispositivos auxiliares, permiten la aplicación del método, por medio de elementos prácticos, concretos y adaptados a un objeto bien definido”. (Ander-Egg, 1995: 42).

Para este estudio se han utilizado el cuestionario, entrevistas semiestructuradas y la revisión documental, como principales instrumentos de recogida de información.

3.1 CUESTIONARIO

El cuestionario ha sido la primera técnica de obtención de datos que hemos utilizado para nuestra investigación. Según (García, 2003: 2) entendemos el cuestionario como:

“El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo.”

García (2003) apoya la idea de calificar el cuestionario como un método de obtención de datos clásico dentro de las ciencias sociales. Lo califica también como un instrumento versátil ya que puede ser utilizado como instrumento de evaluación tanto de personas, como de procesos y programas formativos. Este autor cree que esta técnica puede abarcar tanto aspectos cuantitativos como cualitativos y establece como característica singular la impersonalidad y la falta de profundidad, por ejemplo, con respecto a la entrevista.

Este autor destaca la importancia del cuestionario, como técnica muy útil de recogida de datos, sobre todo en ocasiones en las que la distancia supone un obstáculo. García (2003) establece un paralelismo entre cuestionario y entrevista a la hora de identificar y sugerir diferentes hipótesis, y también para validar otros métodos.

De Lara y Ballesteros (2001), exponen una serie de posibilidades que nos brinda el cuestionario, que citaremos a continuación:

- El cuestionario es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad.
- El cuestionario se considera como una técnica más, no la única ni la fundamental, en el desarrollo del proceso de recogida de datos.
- En la elaboración de los cuestionarios se parte de los esquemas de referencia teóricos y experiencias definidos por un colectivo determinado y en relación del contexto del que se parte.
- El análisis de los datos del cuestionario permite que la información se comparta por participantes en la investigación.

La finalidad del cuestionario según este autor es, *“obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación.”* (García, 2003: 2).

3.1.1. Ventajas e inconvenientes del cuestionario según el tipo de preguntas.

A continuación se expondrán a través de una tabla las ventajas e inconvenientes que nos han planteado a la hora de confeccionar nuestro cuestionario. Es importante tenerlo en cuenta para no alterar los resultados de nuestra investigación y obtener unos resultados en la medida de lo posible.

Tabla 7.- Ventajas e inconvenientes del cuestionario según el tipo de preguntas
(Elaboración propia, basado en: García, 2003)

TIPO DE PREGUNTAS	VENTAJAS	INCONVENIENTES
ABIERTAS	-Fácil formulación de las preguntas -Útiles para conocer el contexto del sujeto que contesta el cuestionario	-Difícil categorización por la variedad de respuestas -Riesgo de deformación de la respuesta -Probabilidad de encontrar preguntas en blanco o contestadas “a la ligera”
CERRADAS	-Facilidad a la hora de responder -Supone una sencilla codificación	-Dificultad de plantear preguntas relativas a opiniones o actitudes, que nos den una visión del contexto del sujeto que contesta el cuestionario.

3.1.2 Proceso de obtención de datos del cuestionario. Fase decampo

Existen cuatro etapas fundamentales por las que hemos tenido que pasar para poder llevar a cabo el cuestionario con unos resultados favorables para nuestra investigación. Estas etapas se desarrollan a continuación:

Primera etapa: Establecimiento del objetivo del cuestionario

El primer paso de esta etapa ha sido establecer los objetivos que queramos conseguir a través de las respuestas a nuestro cuestionario, que deberán estar en relación con los objetivos de nuestra investigación

Para este estudio hemos convertido el “*Análisis de la Educación para el Desarrollo en las aulas de Educación Primaria en la ciudad de Segovia*” en una serie de objetivos, para a partir de ellos crear un listado de ítems a través de los cuales obtendremos las preguntas que se han utilizado en esta técnica. Estas cuestiones estaban dirigidas a los directores de los centros educativos de la ciudad de Segovia (Anexo I).

Tabla 8.- Objetivos e ítems del cuestionario (Elaboración propia)

OBJETIVOS	ÍTEMS
1º Conocer cuáles son los colegios de Segovia en los que se lleva a cabo Educación para el Desarrollo	-¿Se trabaja la Educación para el Desarrollo en su centro educativo? -¿Existe en su centro educativo algún tipo de planteamiento coordinado para trabajar la Educación para el Desarrollo o contenidos cercanos a ésta, como la cooperación, solidaridad, el comercio justo, etc.?
2º Saber qué importancia dan los maestros y maestras de Segovia a la Educación para el Desarrollo	-¿Es la cooperación al desarrollo importante para los docentes de su centro? -¿Es la Educación para la Paz un tema importante en el día a día de su centro? -¿Los maestros ponen en conocimiento del alumnado cómo se pueden solucionar las desigualdades Norte/Sur? -¿Cree que se consigue transformar los conocimientos, percepciones y actitudes de los alumnos con respecto a la injusticia y la desigualdad, a través de experiencias vividas?
3º Conocer las labores de las ONGD con respecto a los centros educativos de la ciudad de Segovia	-¿Son frecuentes las visitas de alguna ONGD de cooperación a su centro educativo? -¿Algún maestro del centro colabora desde el aspecto educativo con alguna Asociación u ONGD? -¿Hay alguna conexión desde el centro con ONGD o acciones que desarrollen en la ciudad las ONGD segovianas?

Segunda etapa: **El diseño del cuestionario**

Definición de la información deseada y construcción de los instrumentos de la encuesta.

Para nuestra investigación se diseña un modelo de cuestionario destinado a los directores de los centros educativos de la ciudad de Segovia (Anexo I).

Cada una de las preguntas de nuestro cuestionario se debía responder según el grado de conformidad con la misma en una escala Likert con valores comprendidos entre el 1 y el 4, ambos incluidos, lo que permite convertir las respuestas en variables numéricas. Aparte de esta valoración numérica, existe un apartado llamado “**Comentario**”, que tiene la finalidad de que la persona que contesta el cuestionario, aporte algún tipo de aclaración al respecto de lo que se pregunta.

Este cuestionario es de elaboración propia, y se decidió añadir el apartado de los comentarios con la finalidad de dar una pincelada cualitativa a este instrumento. Al comenzar la elaboración de este instrumento se plantearon una serie de ítems relacionados con la Educación para el Desarrollo a partir de los objetivos establecidos inicialmente. De todos los ítems propuestos se llevó a cabo una selección de los más adecuados para nuestro objeto de estudio.

La validación del cuestionario se llevó a cabo pidiendo a tres expertos que valorasen el mismo y se añadieron sus sugerencias posteriormente.

Tercera etapa: **La obtención de datos**

Los cuestionarios fueron recopilados de los colegios de Segovia a lo largo del mes de marzo de 2013. El procedimiento fue sencillo después de la elaboración del cuestionario, ya que se mandó a través del correo electrónico una carta de presentación (Anexo II), en la que explicábamos a los directores de los centros, el proyecto que se quería llevar a cabo y se les agradecía su participación. Adjunto en este correo también se encontraba el cuestionario que se debería responder, si los directores de los centros lo creían oportuno.

Las preguntas de este cuestionario, van en relación a la Educación para el Desarrollo y a lo que entienden acerca de la misma, a la aplicabilidad que le dan los maestros en los colegios y al grado de intervención de Asociaciones u ONGD en los centros.

Cuarta etapa: **Explotación del cuestionario**

El cuestionario tiene como finalidad la obtención de una información determinada, para poder contrastarla con informaciones obtenidas mediante otras fuentes, de este modo podremos dar validez a nuestros datos.

3.1.3. Muestra

Para la selección muestral nos centramos en el total de colegios tanto públicos como privados-concertados de la ciudad de Segovia, con la finalidad de obtener el mayor número de datos posibles. En realidad, podríamos decir que no existe una selección de la muestra, ya que se pasa el cuestionario a todos los colegios de la ciudad.

3.2 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

En segundo lugar se ha elegido la entrevista como técnica que nos ayudará a reforzar los datos del cuestionario.

Heyl (2001: 23) define la entrevista como *“aquella técnica de investigación en la que los investigadores establecen relaciones respetuosas con los entrevistados, incluyendo suficiente rapport como para que se establezca un intercambio de puntos de vista y suficiente tiempo y sinceridad como para que el entrevistado explore junto al entrevistador el significado de los sucesos que tienen lugar en el mundo”*. Entendemos por *rapport* el clima agradable que el entrevistador debe conseguir para facilitar la confianza y una correcta comunicación.

En palabras de Martín y Sanchez (2011) se podría decir que la entrevista es una conversación entre dos personas en la que el entrevistador es el encargado de comenzar ya que es el interesado en la obtención de información. Estos autores fijan unas funciones propias del entrevistador como introducir los temas con las preguntas apropiadas, saber cuándo se han cumplido los objetivos deseados y llevar a cabo un registro de la información obtenida. Es el entrevistado quien se encarga de proporcionar la información, la cual el entrevistador deberá descifrar.

También interpretamos de palabras de Martín y Sanchez (2011) que una entrevista semiestructurada lleva a cabo una fusión entre la flexibilidad de las entrevistas no estructuradas y la rigidez de un instrumento centrado en la obtención de datos cualitativos centrados en un tema concreto.

A través de palabras de Martín y Sanchez (2011) y de Wengraf (2001) hemos elaborado unas características bastante representativas de la entrevista semiestructurada que expondremos a continuación:

- Las preguntas de este tipo de entrevistas se diseñan de forma lo suficientemente abierta como para dar pie a la improvisación y modificación.
- A través de las cuestiones podremos conseguir las historias del informante mediante descripciones narrativas autobiográficas, que nos permitan ir orientando las nuevas preguntas.
- Las entrevistas semiestructuradas requieren una mayor preparación previa, creatividad, disciplina y más tiempo a la hora de analizar e interpretar los datos.

Los autores Martín y Sanchez (2011) establecen una serie de finalidades de la entrevista, como por ejemplo, la obtención de información relacionada con las experiencias de los informantes u observar diferencias individuales en determinados entornos. Otro de los fines de la entrevista según estos autores, es el de recopilar información sobre acontecimientos en los cuales no se pueda haber hecho acto de presencia. Es un instrumento que en muchas ocasiones persigue recabar información sobre unas formas de vida determinadas o las costumbres concretas de una comunidad.

3.2.1 Ventajas e inconvenientes de la entrevista

Al igual que ocurrió con el cuestionario, expondremos a continuación una tabla, en la cual vienen reflejadas las ventajas e inconvenientes que tuvimos que tener en cuenta a la hora de llevar a cabo la entrevista, con la finalidad de obtener unos resultados fiables.

Tabla 9.- Ventajas e inconvenientes de la entrevista

(Elaboración propia basado en: Ander-Egg, 1995)

ENTREVISTA	
VENTAJAS	<ul style="list-style-type: none"> -Útil para averiguar hechos, fenómenos o situaciones sociales -La información es susceptible de cuantificación -Obtención de un mayor porcentaje de respuestas -Posibilidad de captar las distintas reacciones en las respuestas -No se requiere que el entrevistado sepa leer o escribir -Ofrece mayor flexibilidad
INCONVENIENTES	<ul style="list-style-type: none"> -Limitaciones en la expresión verbal -Otorgar igual validez a todas las respuestas con <i>prescindencia</i> de quien responde -Posibilidad de divorcio entre lo que se dice y lo que se hace -Carácter estático de la realidad captada por la entrevista -Bloqueo del entrevistado -Comprensión de las preguntas -¿Respuestas sinceras?

3.2.2 Proceso de obtención de datos de la entrevista. Fase de campo

Del mismo modo que hicimos con el cuestionario, el proceso de obtención de datos de la entrevista, lo iremos explicando a través de los cuatro pasos que seguimos para elaborar realizar y analizar la entrevista.

Primera etapa: Establecimiento del objetivo de la entrevista

En la primera parte de esta técnica, se actuará igual que en el cuestionario. Elaboraremos una serie de objetivos, a partir de los cuales desarrollaremos las preguntas adecuadas para el guión de nuestra entrevista (Anexo III).

Segunda etapa: El diseño de la entrevista

A la hora de elaborar el diseño de las entrevistas, se tuvo en cuenta a las personas entrevistadas y se orientaron las preguntas de modo que consiguiésemos la mayor información posible y fiable de cada uno de los interlocutores. La primera de las entrevistas (Anexo IV), está orientada a un maestro de educación primaria con relación bastante directa con la Educación para el Desarrollo y la segunda entrevista (Anexo V), va dirigida a una persona en contacto con ONGD o asociaciones de cooperación al desarrollo.

Las preguntas de nuestra entrevista actuaban como guía de la conversación, dando pie a cambios en el orden de las preguntas o a complementar con preguntas surgidas “sobre la marcha”. No por esto hemos de restar valor a las preguntas iniciales que parten de los objetivos que nos planteamos al inicio de la elaboración de esta herramienta. Por estas razones calificamos la técnica como “entrevista semiestructurada”.

Tercera etapa: La obtención de datos

Las entrevistas fueron confeccionadas durante el mes de Abril de 2013 y llevadas a cabo en mayo del mismo año. Para realizar la entrevista se llamó vía telefónica a las personas entrevistadas y se estableció un día y una hora para el desarrollo de la misma.

Las preguntas de estas entrevistas están relacionadas con la Educación para el Desarrollo y el concepto que los entrevistados tienen de la misma. Existen también preguntas orientadas al grado de intervención por parte de las ONGD y asociaciones de cooperación al desarrollo en los centros educativos de la ciudad de Segovia.

Cuarta etapa: Explotación de la entrevista

La entrevista nos facilita a través de las preguntas la obtención de datos, los cuales contrastaremos con la información obtenida mediante otras técnicas y de este modo aportar fiabilidad a nuestro estudio.

3.2.3 Muestra

La muestra seleccionada para las entrevistas, ha sido la elección de dos personas que están vinculadas con la Educación para el Desarrollo, una de ellas en relación con la educación formal, y la otra persona más familiarizada con aspectos no formales e informales de la educación.

3.3 REVISIÓN DOCUMENTAL

Como tercera y última técnica de obtención de datos, contamos con la revisión documental. A través de esta herramienta, conseguiremos dar solidez a los datos obtenidos mediante el cuestionario y la entrevista, reforzando esos resultados con las opiniones, citas o aspectos relevantes provenientes de las ideas de otros autores.

“Se puede decir que la recopilación documental es un instrumento o técnica de investigación social cuya finalidad es obtener datos e información a partir de documentos escritos y no escritos, susceptibles de ser utilizados dentro de los propósitos de una investigación en concreto.” (Ander-Egg, 1995:213).

En palabras de Gómez, Latorre, Sanchez y Flecha (2006:61), se establece la revisión documental como una herramienta que *“implica examinar los antecedentes teóricos y/o prácticos de la cuestión de estudio, y revisar las investigaciones realizadas y las teorías que tienen relación con el problema.”*

Gómez, et al. (2006:61), destacan una serie de características representativas de la revisión documental, que expondremos a continuación.

- El análisis y la elaboración de referencias en relación con los conceptos, postulados, problemáticas y hallazgos que enmarcan y fundamentan el estudio de la cuestión.
- La compilación de información pertinente, actualizada, procedente de fuentes documentales diversas, de enfoques y autorías distintas, relevante y suficiente en cantidad.
- La organización y presentación de la información de manera ordenada, estableciendo relaciones, comparaciones y clasificaciones que den lugar a un discurso sostenido y coherente.
- El dialogo con las autoras y autores, para contrastar otras visiones y alternativas, otros juicios de valor, etc.
- La elaboración de una primera síntesis y la asunción de una postura propia y/o de otras ajenas.

3.3.1 Ventajas e inconvenientes de la revisión documental

Es importante conocer las ventajas y desventajas de la revisión documental para poder hacer hincapié y aprovechar los aspectos positivos y tener más en cuenta los aspectos negativos con la finalidad de no cometer errores. Para representar estas ventajas e inconvenientes nos hemos querido basar en la tabla utilizada por Bisquerra (2004:351).

Tabla 10.- Ventajas e inconvenientes de la revisión documental

(Fuente: Bisquerra ,2004:351)

REVISIÓN DOCUMENTAL	
VENTAJAS	<ul style="list-style-type: none"> -La información suele tener más credibilidad que la obtenida a través de la observación y la entrevista. Dado que se generaron en el momento preciso en que sucedieron, los hechos a los que se refieren tienen menos probabilidades de estar sujetos a falta o distorsión de memoria en comparación con los datos que se obtienen de una entrevista -Los documentos son de fácil gestión -Los documentos no son reactivos -Los registros suponen un ahorro de tiempo y dinero en comparación a la obtención de información desde otras fuentes -El análisis documental proporciona información de difícil acceso por otras vías, y -Posibilita la formulación de hipótesis en las fases iniciales de la investigación, debido a la riqueza de información y a la profundidad del testimonio
INCONVENIENTES	<ul style="list-style-type: none"> -Ofrece una verdad limitada y próxima a lo particular -Puede ser que los documentos no contengan toda la información con detalle -Pueden estar sujetos a sesgos de depósitos selectivos o de supervivencia selectiva -Los hechos recogidos nunca aparecen en estado puro: siempre pasan por la óptica de quien los ha registrado -La dificultad de obtener buenos informantes para completar los relatos biográficos y para controlar la veracidad de la información obtenida

3.3.2 Proceso de obtención de datos de la revisión documental. Fase de campo

Al igual que hicimos con el cuestionario y la entrevista, explicaremos el proceso de obtención de datos a través de los pasos que hemos seguido para la puesta en práctica de esta herramienta.

Primera etapa: Establecimiento de las categorías para la revisión documental

Para esta técnica de obtención de datos en vez de establecer objetivos desde un primer momento, se establecieron categorías. A partir de estas categorías se fue seleccionando la información necesaria para la investigación de nuestro objeto de estudio.

Segunda etapa: El diseño de la revisión documental

A la hora de diseñar la revisión documental nos centramos principalmente en las categorías establecidas previamente, a partir de este punto seleccionaremos los datos obtenidos de los distintos autores, y los iremos relacionando con nuestras categorías de este modo podremos triangular la información obtenida a través de el resto de técnicas de obtención de datos.

Tercera etapa: La obtención de datos

La obtención de datos de la revisión bibliográfica será posterior a la triangulación de la información con las entrevistas y los cuestionarios, ya que es a partir de este momento cuando obtendremos una información veraz.

Cuarta etapa: Explotación de la revisión documental

La revisión documental nos aporta información proveniente de fuentes externas a nuestra investigación. Una vez obtenidos los datos de la entrevista y el cuestionario, estos se reforzarán a partir de ideas, afirmaciones o experiencias ajenas a nuestro estudio lo que le dará validez y credibilidad ante la comunidad científica.

4. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS

4.1 Análisis de datos cuantitativos

Una vez obtenidos los datos, se hicieron categorías y se analizaron a través del programa informático SPSS. Los datos nulos y perdidos se tuvieron en cuenta y se separaron de los datos válidos para la investigación, en la distribución inicial se tuvo en cuenta el número de datos perdidos.

Lo que se ha pretendido con los datos cualitativos fue realizar un análisis descriptivo del estado de la Educación para el Desarrollo en la ciudad de Segovia.

4.2 Análisis de datos cualitativos

El análisis cualitativo de esta investigación se centra en las técnicas de codificación y categorización de datos (Gómez, Gil & García, 1996; Taylor & Bogdan, 2010; Flick, 2012; Woods, 1987). A partir del trabajo de Woods (1978:135-160) podemos establecer una serie de pasos para la elaboración del análisis de los datos cualitativos.

- Análisis especulativo: *“Es tal vez la reflexión tentativa, que tiene lugar a partir de la recogida de datos, la que produce las aprehensiones más importantes. Puede variar en el grado de complejidad”*. En este punto se lleva a cabo una primera toma de contacto con los datos que nos ofrece la investigación.

- Calificación y categorización: *“Llega un momento en que la masa de datos incorporada a las notas de campo, transcripciones, documentos, ha de ser ordenada con una cierta sistematicidad”*. Para ordenar la información por categorías, la agrupamos en función de la información que se quiera obtener. El conjunto total de categorías y subcategorías forma un todo que es nuestro objeto de estudio.

- Formación de conceptos: *“A veces estos adoptan la forma de “símbolos culturales” que se descubren en el trabajo de campo y se decodifican en el análisis. A veces los formula el investigador allí donde diversos fragmentos de datos o de problemas parecen presentar ciertas propiedades estructurales en común, pero que jamás son realmente expresadas como tales”*. Esta formación de conceptos se produce una vez analizados los datos cuando queremos denominar de una forma determinada a una idea concreta.

- Modelos: *“Un modelo es una réplica de alguna cosa, que, aunque en menor escala, se mantiene fiel a las proporciones, a las partes constitutivas y sus interconexiones y a las funciones de lo que representa.”* Debemos ser capaces en nuestra investigación de concebir una serie relaciones entre nuestros datos que se repitan de forma continua con la finalidad de establecer modelos que podamos seguir a la hora de analizar.

- Tipología: *“Apuntan a relaciones e interconexiones y proporcionan una base de comparación y de construcción teórica.”* A la hora de analizar los datos en nuestro estudio tuvimos que crear conexiones y comparaciones entre nuestras categorías con la finalidad de obtener conclusiones.

Nuestro proceso de análisis de datos cualitativos, se caracteriza también por tener relación con las ideas que exponen Gómez, Latorre, Sanchez y Flecha (2006), viendo la investigación, no solo como un proceso de observación y evaluación, sino como herramienta de innovación y mejora en educación como es nuestro caso.

Un paso importante dentro del análisis es el de la selección de la información necesaria y así poder saber que datos útiles para nuestra investigación y separarlos de aquellos que no nos proporcionan una información relevante. A continuación se presentarán las categorías en una serie de tablas, en función de las diferentes técnicas de obtención de datos. Estas categorías y subcategorías nos han servido como referencia principal para agrupar los datos por tópicos.

Tabla 11.- Codificación, categorías y subcategorías utilizadas en el análisis de cuestionarios, entrevista a un profesor experto y entrevista a una responsable de una ONGD de Segovia

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO (C, nº de pregunta)	ENTREVISTA A UN PROFESOR EXPERTO EN ED (E.P., nº de intervención)	ENTREVISTA A RESPONSABLE DE UNA ONGD SEGOVIANA (E.O., nº de intervención)
-Conocimiento y trabajo de la ED en los centros educativos de Segovia	-Concepto la ED	1. ¿Qué entiendes por Educación para el Desarrollo?	¿Qué entiende por ED?	¿Qué entiende por ED?
	- Acciones de ED que se desarrollan en los centros educativos. -Coordinación docente y ED	2. ¿Se trabaja la Educación para el Desarrollo en su centro educativo? 3. ¿Existe en su centro educativo algún tipo de planteamiento coordinado para trabajar la Educación para el Desarrollo o contenidos cercanos a ésta, como la cooperación, solidaridad, el comercio justo, etc.?	¿Cómo han influido aspectos relacionados con la ED a lo largo de su periodo como docente? ¿Existe algún tipo de planteamiento coordinado para trabajar la ED o contenidos cercanos a esta, en su centro?	¿Cómo han influido aspectos relacionados con la ED a lo largo de su vida? ¿Existe algún tipo de planteamiento coordinado para trabajar la ED o contenidos cercanos a esta, en los centros de Segovia?
-Importancia de distintos aspectos de la ED en el día a día de los centros segovianos	-Importancia de la cooperación para el desarrollo	4. ¿Es la cooperación al desarrollo importante para los docentes de su centro?	¿Piensa que es la cooperación para el desarrollo un aspecto importante para trabajar con los alumnos? ¿Cómo se podría trabajar?	¿Piensa que es la cooperación para el desarrollo un aspecto importante para trabajar con los alumnos? ¿Cómo se podría trabajar?
	-Importancia de la Educación para la Paz -Conocimiento de los alumnos de las desigualdades de oportunidades Norte/Sur	5. ¿Es la Educación para la Paz un tema importante en el día a día de su centro? 6. ¿Los maestros ponen en conocimiento del alumnado cómo se pueden solucionar las desigualdades Norte/Sur? 7. ¿Cree que se consigue transformar los conocimientos, percepciones y actitudes de los alumnos con respecto a la injusticia y la desigualdad, a través de experiencias vividas?	Cree que es importante la Educación para la Paz en el día a día de un centro educativo? ¿Cómo se podría trabajar? ¿Cree que es necesario poner en conocimiento de los alumnos las diferencias Norte/Sur?	Cree que es importante la Educación para la Paz en el día a día de los centros educativos? ¿Cómo se podría trabajar? ¿Cree que es necesario poner en conocimiento de los alumnos las diferencias Norte/Sur?

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO (C, nº de pregunta)	ENTREVISTA A UN PROFESOR EXPERTO EN ED (E.P., nº de intervención)	ENTREVISTA A RESPONSABLE DE UNA ONGD SEGOVIANA (E.O., nº de intervención)
-Trabajo conjunto entre ONGD y centros educativos segovianos	<p>-Frecuencia de visitas de ONGD a los centros educativos</p> <p>-Colaboración de maestros en ONGD</p> <p>-Tipo de conexión entre centros y ONGD</p>	<p>8. ¿Son frecuentes las visitas de alguna ONGD de cooperación a su centro educativo?</p> <p>9. ¿Algún maestro del centro colabora desde el aspecto educativo con alguna Asociación u ONGD?</p> <p>10. ¿Hay alguna conexión desde el centro con ONGD o acciones que desarrollen en la ciudad las ONGD segovianas?</p>	<p>¿Son frecuentes las visitas de las ONGD de cooperación a su centro educativo?</p> <p>¿Sabe si algunos docentes de su centro participan en ONGD de cooperación?</p> <p>¿Existe conexión entre su centro y las ONGD? ¿Qué tipo de conexión?</p>	<p>¿Son frecuentes las visitas de las ONGD de cooperación a los centros educativos de Segovia?</p> <p>¿Sabe si existe presencia de docentes en las ONGD de cooperación segovianas?</p> <p>¿Cómo calificaría el tipo de conexión existente entre las ONGD segovianas y los centros educativos de la misma ciudad?</p> <p>¿Cree que son los colegios los responsables de contactar con las ONGD para la realización conjunta de proyectos, o por el contrario son las ONGD las encargadas de llevar a cabo esta toma de contacto?</p>
-Aspectos relacionados con la práctica de la ED	<p>-Expectativas hacia la ED</p> <p>-Continuidad en el trabajo de ED</p> <p>-Aspectos positivos y negativos de la práctica de la ED</p>		<p>¿Cree que es posible la concienciación del alumnado en valores como la igualdad, solidaridad, conservación del medio... a través de la ED?</p> <p>¿Es necesario el trabajo continuo de la ED para que los alumnos interioricen sus valores y contenidos?</p> <p>¿Cuáles son los aspectos positivos que usted ha observado a través de su práctica? Si les hubiera, ¿cuáles han sido los aspectos negativos?</p>	<p>¿Cree que es posible la concienciación del alumnado en valores como la igualdad, solidaridad, conservación del medio... a través de la ED?</p> <p>¿Es necesario el trabajo continuo de la ED para que los alumnos interioricen sus valores y contenidos?</p> <p>¿Cuáles son los aspectos positivos que usted ha observado a través de su práctica? Si les hubiera, ¿cuáles han sido los aspectos negativos?</p>

5. CRITERIOS DE RIGOR CIENTÍFICO PARA LA INVESTIGACIÓN

En función del paradigma en el cual se sitúe una investigación, los criterios de científicidad pueden ir cambiando en cuanto a su denominación, pero a la hora de poner esta serie de criterios en práctica, observamos que tienen las mismas finalidades.

A continuación se explicarán estos criterios en función del tipo de investigación utilizada. En nuestro caso hemos desarrollado una investigación evaluativa, que tiene como característica la utilización tanto de metodología cuantitativa como cualitativa, por lo tanto explicaremos los criterios de rigor científico de ambos modelos de investigación

5.1 Criterios de rigor en investigación cuantitativa

Dentro de la investigación cualitativa existen una serie de aspectos fundamentales y que se deben respetar a la hora de investigar, ya que si no ocurriese de este modo nuestra investigación, no tendría ningún valor dentro de la comunidad científica. Los criterios de rigor a tener en cuenta en este tipo de investigaciones son los siguientes:

- Validez interna: Se centra en la veracidad de la investigación, mediante la relación existente entre los datos obtenidos y la realidad.
- Validez externa: Nivel en el que podemos aplicar los resultados de una investigación a otros sujetos o contextos.
- Fiabilidad: Grado en que los instrumentos reproducen medidas idénticas en situaciones iguales.
- Objetividad: Grado de alteración de la investigación por la perspectiva del investigador.

5.2 Criterios de rigor en investigación cualitativa

Para Guba (1983), y para Goetz y LeCompte (1988), los criterios de rigor científico de las investigaciones cualitativas, se componen también de cuatro aspectos. Gouba (1983) denomina a estos cuatro aspectos "*criterios de credibilidad*":

- Credibilidad: Se busca una coincidencia entre las percepciones de las personas investigadas
- Transferencia: Se desarrollarán conocimientos a cerca de un contexto, que permita extrapolar las conclusiones a contextos similares.

- Dependencia: Es la evolución de una determinada fuente de datos y la precisión de la percepción que tiene el investigador con el paso del tiempo.
- Confirmabilidad: Se busca que los datos y conclusiones, sean confirmados por agentes externos a la investigación

5.3 Relaciones entre los criterios de rigor cuantitativos y cualitativos

En la tabla que presentamos a continuación se presenta las relaciones directas entre los criterios de rigor científico tanto de la metodología cuantitativa, proveniente del paradigma positivista, y la metodología cualitativa, derivada del paradigma interpretativo.

Tabla 12.- Relaciones entre los criterios de rigor cuantitativos y cualitativos

(Fuente: Guba, 1983:104)

CRITERIO	INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA	INVESTIGACIÓN CUALITATIVA
Valor de verdad	Validez interna	Credibilidad
Aplicabilidad	Validez externa	Transferencia
Consistencia	Fiabilidad interna	Dependencia
Neutralidad	Objetividad (Fiabilidad externa)	Confirmabilidad

5.4 Cumplimiento de los criterios de rigor científico en nuestro estudio

A continuación explicaremos cómo en nuestro estudio se respetan los criterios de científicidad o criterios de credibilidad, expuestos por Guba (1983) y Goetz y LeCompte (1988).

- Credibilidad: Este criterio hace referencia a la credibilidad de información y resultados. En nuestro caso se ha llevado a cabo triangulación entre técnicas por lo que los resultados de una técnica son reafirmados por los resultados de las dos restantes. Otro punto para dar credibilidad a la investigación, sería la de la validación del cuestionario, llevada a cabo en este caso por tres expertos ajenos a nuestro estudio.
- Validez interna: Para este apartado, haremos referencia a la coherencia del registro, y si este se adapta a la población sobre la que queremos realizar nuestra investigación. En nuestro estudio podríamos afirmar que se satisface este apartado, ya que en un primer momento se acota el campo al que queremos tener acceso,

seguidamente se establece el conjunto de preguntas que creímos más adecuadas para este instrumento, a continuación el proyecto de cuestionario se pasa a una serie de expertos, para que lleven a cabo la validación y por último se pasó el cuestionario a la población seleccionada.

➤ Transferencia:

Con este punto queremos referirnos, a las posibilidades existentes para que otro investigador lleve a cabo este estudio en un contexto similar. También podría servir de ayuda a la comunidad educativa que esté interesada, como modelo para averiguar cuestiones semejantes. Para llegar a esta transferencia, se ha elaborado tanto una descripción del contexto, como de la validación del cuestionario y de la triangulación de técnicas.

➤ Validez externa:

Con este apartado, se alude a si los resultados obtenidos con nuestro estudio, podrían ser generalizados a otras poblaciones. El cumplimiento de este criterio se basa en la muestra utilizada, ya que los cuestionarios han sido pasados al total de los centros educativos de Educación Primaria de la ciudad de Segovia.

➤ Dependencia:

Se refiere a la relación existente entre el investigador y la información a lo largo de todo el estudio. En este sentido, por un lado, se proporciona toda la información necesaria de las técnicas de obtención de datos, así como los cuestionarios contestados y la transcripción de las entrevistas en los Anexos del trabajo, se llevó a cabo un análisis de fiabilidad del cuestionario y por otro lado se realizó un análisis compartido de las distintas valoraciones.

➤ Fiabilidad:

Este criterio es consistente con el hecho de que la información obtenida en los diferentes instrumentos es coherente, es decir, los datos obtenidos de los cuestionarios, son refrendados por la información obtenida a través de las entrevistas a expertos.

➤ Confirmabilidad:

En este apartado se hablará del grado de neutralidad de nuestra investigación. Para ello nos valemos de la triangulación de técnicas de obtención de datos, se aportan pruebas documentales tales como transcripciones y cuestionarios resueltos y se lleva a cabo una descripción detallada del proceso de investigación.

➤ Objetividad:

Para el cumplimiento de este criterio, los cuestionarios se pasaron por los colegios mediante correo electrónico y no estableciendo tiempo alguno para responder al mismo, lo que restaba presión a las personas encargadas de rellenar el mismo. Otro aspecto a destacar es que el investigador no se encontraba presente en el momento de completar el cuestionario, por lo que las preguntas no han estado influenciadas por el mismo en ningún momento.

6. IMPLICACIONES ETICO-METODOLÓGICAS

Para nuestra investigación, al ser “investigación evaluativa”, tenemos presentes dos tipos de metodologías, cuantitativa y cualitativa. Ambas trabajan y estudian diferentes aspectos del comportamiento humano en contextos determinados, ésta es una de las razones por la que es importante tener en cuenta diferentes características de la ética de la investigación. Esta puede variar en función de la metodología utilizada, el marco teórico o las finalidades de la investigación.

Para explicar las normas éticas por las que nos hemos regido, nos hemos apoyado en las ideas de Santos Guerra (1990) que apoyan la idea de establecer tres puntos clave que son el anonimato y la confidencialidad, el acceso negociado y las utilidades que nos aporta el estudio.

➤ El anonimato y la confidencialidad:

A la hora de obtener datos y recoger información se destacó el carácter confidencial que tenían todas las técnicas, lo que procuraría el anonimato de todas las personas que aportaron información a este estudio. Se instó a los participantes a hacer uso de su sinceridad al responder las diferentes cuestiones, ya que la información obtenida sería privada.

➤ El acceso negociado:

En este apartado nos referimos a la toma de contacto entre investigador y participantes del estudio, en donde se establecen las pautas y se adquiere la suficiente confianza como para recoger información útil para la investigación. Para hacer hincapié en este aspecto se elaboraron las cartas de presentación, a través de la cual se llegó a un acuerdo de compromiso, obtención del permiso necesario y el acceso a la información.

➤ Utilidades que nos aporta el estudio:

La finalidad de esta investigación es una de las características ético-metodológicas que debemos tener en cuenta desde el principio de la investigación.

En este caso la investigación tiene como finalidad, la elaboración de un diagnóstico del estado de la Educación para el Desarrollo en las aulas de Educación Primaria de la ciudad de Segovia, y que de este modo se destaquen

una serie de carencias que en un futuro se puedan suprimir y así mejorar el estado de esta corriente educativa que ayuda a vivir en sociedad. Una vez expuesta la finalidad de nuestra investigación, creemos que se puede afirmar que el estudio cumple esta característica de la ética-metodológica, ya que persigue, a través de la ED, mejorar la realidad educativa, ya que la inclusión de sus contenidos puede contribuir a una mejor formación de todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. INTRODUCCIÓN

Para este apartado de nuestro estudio, nos centraremos en el análisis y la discusión de los datos obtenidos mediante diferentes técnicas. Podríamos encuadrar nuestro análisis en cuatro categorías sobre las que gira nuestra investigación, con las que damos respuesta a las finalidades de la misma: 1ª Conocimiento y trabajo de la ED en los centros educativos de Segovia, 2ª Importancia de distintos aspectos de la ED en el día a día de los centros segovianos, 3ª Trabajo conjunto entre ONGD y centros educativos segovianos y 4ª Aspectos relacionados con la práctica de la ED. A partir de estas categorías, emanan una serie de subcategorías, todas ellas las iremos desarrollando y descomponiendo secuencialmente en este apartado.

2. CONOCIMIENTO Y TRABAJO DE LA E.D. EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE SEGOVIA

Con esta categoría lo que pretendemos es dar a conocer una de las finalidades de nuestro estudio, “Saber en qué medida se conoce y trabaja la ED en los centros educativos de Segovia”, para ello vemos necesario conocer el nivel de comprensión del concepto de ED y el trabajo que sobre la temática se lleva a cabo en los colegios de Educación Primaria de esta ciudad. Para llevar a cabo un análisis más específico de esta categoría, la hemos dividido en tres subcategorías: a) Concepto de ED, b) Acciones de ED que se desarrollan en los centros educativos y c) Coordinación docente.

a) Concepto de ED

Por “Concepto de ED” entendemos la comprensión existente por parte de los centros educativos de lo que significa Educación para el Desarrollo, para ello hemos utilizado la primera pregunta del cuestionario para averiguarlo.

En esta primera pregunta se pide a los encuestados que realicen una pequeña definición de lo que ellos entienden por Educación para el Desarrollo. En la mayoría de respuestas a esta cuestión, se hace referencia a términos como “fomentar valores”, “igualdad de oportunidades”, “comprensión de las desigualdades sociales” o “justicia”. Como, muestra se ofrece la siguiente respuesta de cuestionario: “Un proceso educativo que favorece la comprensión entre diferentes culturas y promueve valores y actitudes relacionadas con la solidaridad, la justicia, la igualdad entre todos los seres de la Tierra”. (C-6, 1). Algunos autores entienden que “*La Educación para el Desarrollo es una educación activa que promueve la cooperación solidaria, compromete a profesorado y estudiantes en la defensa de los derechos humanos, de la paz, de la dignidad de las personas y de los pueblos, oponiéndose a cualquier tipo de marginación por credo, sexo, clase o etnia. Pretende que quienes participan en un proceso de Educación para el Desarrollo, incorporen el sentido crítico a través de este proceso de enseñanza aprendizaje que les permite desarticular prejuicios e impulsar actitudes solidarias.*” (Argibay & Celorio, 2005: 15). Esta definición servirá

de referencia para realizar un contraste con las posteriores definiciones que nos proporcionan distintas escuelas segovianas.

De las ocho definiciones que se realizan en los cuestionarios, en seis de ellas se alude a la “igualdad” como el fin último de la ED. Como ejemplo se presentará a continuación la siguiente respuesta: “Es una educación que busca la **igualdad** de la sociedad, para ello se deben marcar aspectos como la solidaridad, la igualdad, la cooperación... así como descubrir la forma y medios de hacer llegar nuestra ayuda.” (C-2, 1).

Entre todas las respuestas obtenidas a través del cuestionario para saber el conocimiento del concepto de ED, la más completa y que más se corresponde con la definición dada por Argibay y Celorio (2005) es la siguiente:

Educar en la justicia y en la igualdad entre países para que todos los seres humanos tengan las mismas oportunidades de alcanzar un desarrollo acorde con su condición de persona. Desarrollar actitudes y hábitos que compensen la injusticia que supone la existencia de distintas posibilidades de alcanzar el bienestar por nacer en lugares diferentes. Ser responsable de nuestras acciones, siendo conscientes de las consecuencias que estas tienen en las condiciones de vida de otras personas. (C5, 1).

También en las entrevistas encontramos definiciones en la misma línea que los cuestionarios, haciendo referencia a aspectos como la “educación en valores”:

Pues así de manera global es una parte de la educación en valores, y yo entiendo que para el desarrollo, claro es muy complicado porque desarrollo es una palabra un poco, un poco difícil de entender o hay muchas maneras de entender, pero yo creo que sea en valores, en valores de derechos humanos, valores de igualdad, de género también, un poco de todo así por concretar. (E.O., 2).

En el caso de las entrevistas a expertos, la planteada a la persona encargada de una ONGD nos ofrece un concepto más incompleto que el expuesto por Argibay y Celorio (2005), en la entrevista realizada a un docente experto en ED, ya que plantea la necesidad que tenemos en el “norte” de aprender del “sur”, en la línea del concepto de Argibay y Celorio (2005):

Para mí la ED significa que dentro de la educación de los jóvenes o de los chicos, hay que tener en cuenta que hay una sociedad o hay un mundo en el que las relaciones entre las personas o las relaciones entre los países... no son como podrían ser, y hay que mejorarlas, sobre todo de cara a que todos nos beneficiemos de los mismos derechos, de las mismas posibilidades, de las mismas facilidades en las relaciones comerciales... Crear la conciencia de que es parte de la educación, el favorecer que otros pueblos y otras personas que no tienen las mismas posibilidades que nosotros, puedan acceder a las mismas ventajas que nosotros. Y al mismo tiempo que nosotros también seamos capaces de aprender de otras sociedades que también tienen cosas buenas que enseñarnos. (E.P., 2).

Esta respuesta coincide con el planteamiento que se expone en el cortometraje “Binta y la gran idea” (2004), donde se hace un llamamiento a la inteligencia de las personas, exponiendo que deberíamos tener comportamientos similares a los de las aves, que toman lo mejor del norte y lo mejor del sur.

Para completar las ideas sobre ED que encontramos en nuestro estudio conviene subrayar que la mayoría de respuestas a la pregunta “1. ¿Qué entiendes por Educación para el Desarrollo?”, observamos que están incompletas y en muchas ocasiones hace falta tratar algún término más para referirnos a la ED. Por ejemplo, en ninguno de los cuestionarios se hace referencia al carácter “crítico” que tiene la ED a través del cual se desmontan prejuicios y se promulgan actividades solidarias. En otras ocasiones observamos que no se incluyen aspectos fundamentales dentro de la ED como es la oposición a cualquier tipo de desigualdad e injusticia, como por ejemplo en la siguiente respuesta: “Educar para fomentar valores en los alumnos: solidaridad, cooperación, la paz...” (C-1, 1).

En general en las escuelas segovianas saben a que nos referimos cuando se menciona la ED, pero no nos aportan una definición completa de este concepto, en los cuestionarios. Podríamos terminar este apartado diciendo que hay un concepto de ED básico, que se correspondería con las primeras fases de la evolución del mismo, con una de las primeras generaciones (Argibay y Celorio, 2005) y que sería necesario completar la idea que en los centros educativos se manifiesta sobre este tema, ya que sin embargo, cuando nos encontramos con docentes comprometidos con el tema aportan una visión mucho más completa que, probablemente, permitiría promover actuaciones más significativas en las temáticas propias de la ED. La visión positiva del tema es que, a diferencia de lo que sucede en la formación inicial del profesorado (Martínez, 2010) en donde nos encontramos muchas personas que desconocen el tema, o tienen un concepto erróneo, vinculado a lo que es el desarrollo, considerado simplemente como “crecimiento personal”, lo cierto es que las respuestas permiten ser optimistas a este nivel, hay un conocimiento claro de lo que es la ED, aunque sea necesario un posicionamiento más crítico, vinculado a la acción, de modo que lo interesante a partir de este conocimiento inicial será desarrollar un mayor compromiso y formación para poder trabajar la ED de forma más adecuada.

b) Acciones de ED que se desarrollan en los centros educativos

Cuando hablamos de acciones de ED que se desarrollan en los centros educativos, nos referimos a si este tipo de educación se pone en práctica en el día a día de los centros educativos de Segovia, a través de los datos que nos dan los diferentes instrumentos empleados.

En la segunda pregunta del cuestionario, nos referimos a este aspecto: “2. ¿Se trabaja la Educación para el Desarrollo en su centro educativo?”, a lo que un 75 % de los encuestados respondieron de forma afirmativa, estos datos quedan reflejados tanto en la siguiente tabla de frecuencias como en el diagrama de sectores:

Tabla 13.- Frecuencias pregunta 2

¿Se trabaja la Educación para el Desarrollo en su centro educativo?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	6	75,0	75,0	75,0
Válidos No	2	25,0	25,0	100,0
Total	8	100,0	100,0	

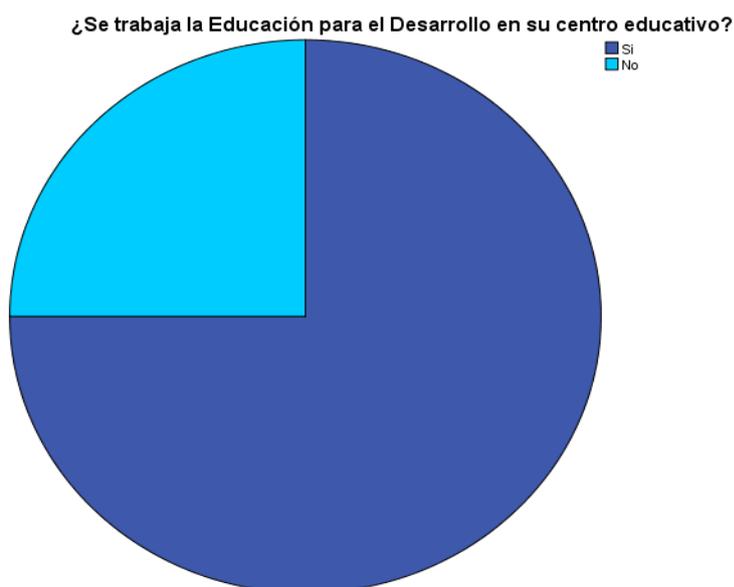


Figura 8.- Pregunta 2

Respecto a los datos obtenidos de la entrevista al profesor experto en ED, observamos una serie de aspectos que nos dan indicios de que cuando hay un compromiso adecuado, sí se trabaja este tipo de educación en algunas aulas de la ciudad de Segovia.

Me siento muy comprometido porque llevo adelante pequeños programas de trabajo, que tienen que ver con ED, tanto para niños como para mayores y entonces a mí me influye, pues claro que me influye. Me parece que es una parte esencial de lo que es el trabajo de un educador. (E.P., 3).

Otro factor importante a tener en cuenta de los datos obtenidos a partir de esta entrevista, es la inclusión de la ED en el diseño curricular de los centros, lo que daría más protagonismo a esta corriente educativa. “Yo lo que creo es que la ED debe ser un ámbito que esté inserto en el diseño curricular, en el currículum de un centro ¿no?, o sea, que sea una cosa planificada.” (E.P., 4).

Viendo los resultados obtenidos a través de las técnicas de obtención de datos, se podría afirmar que en 3 de cada 4 colegios se llevan a cabo acciones relacionadas con la ED. Sería interesante conocer si es un trabajo planificado, incluido en el currículum, como apunta el experto entrevistado, o se trata de acciones puntuales. La interpretación crítica a este dato es que en uno de cada 4 centros educativos, pese a conocer lo que es la ED, no se ve necesario llevar a cabo acciones relacionadas con la misma. En la misma línea del argumento anterior es necesario conocer las razones por las que no se utiliza, si son por

problemas de formación, compromiso o, simplemente, porque por tradición nunca se han planteado la inclusión de acciones de ED.

c) Coordinación docente y ED

Al hablar de coordinación docente nos referimos al trabajo coordinado de ED que existe entre los maestros de los distintos centros educativos de Segovia.

La tercera pregunta del cuestionario que se pasó a todos los centros educativos de Segovia planteaba la siguiente cuestión: “¿Existe en su centro educativo algún tipo de planteamiento coordinado para trabajar la Educación para el Desarrollo o contenidos cercanos a ésta, como la cooperación, solidaridad, el comercio justo, etc.?”, a lo que un 62,5% de los encuestados respondieron afirmativamente, a continuación reflejamos los datos en una tabla y un diagrama de sectores.

Tabla 14.- Frecuencias pregunta 3

¿Existe en su centro educativo algún tipo de planteamiento coordinado para trabajar la Educación para el Desarrollo o contenidos cercanos a ésta, como la cooperación, solidaridad, el comercio justo, etc.?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Si	5	62,5	62,5	62,5
Válidos No	3	37,5	37,5	100,0
Total	8	100,0	100,0	

¿Existe en su centro educativo algún tipo de planteamiento coordinado para trabajar la Educación para el Desarrollo o contenidos cercanos a ésta, como la cooperación, solidaridad, el comercio justo, etc.?

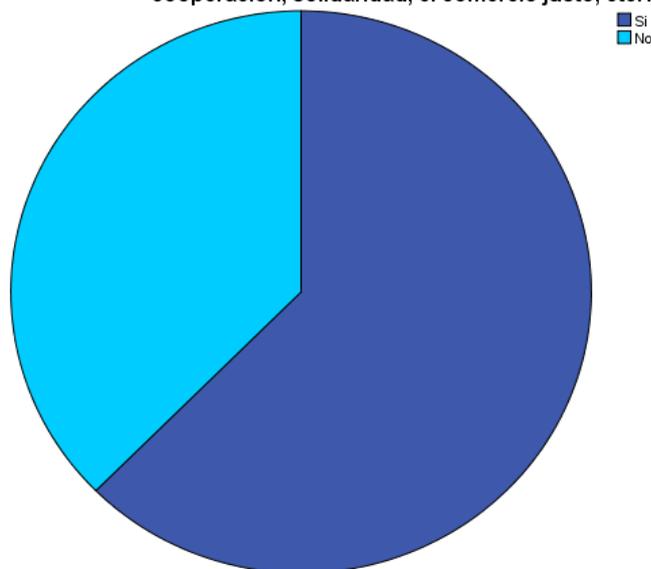


Figura 9.- Pregunta 3

Hemos obtenido además mayor información en los comentarios que se han hecho en los cuestionarios de los colegios, en los que afirman que su congregación tiene una ONGD propia desde donde coordinan toda clase de actuaciones en relación a la ED.

Nuestra Congregación tiene una ONGD denominada Siempre Adelante. Mediante ella se hacen propuestas para colaborar en diferentes proyectos relacionados con nuestros colegios en países más desfavorecidos. (C-8, 3).

Los planteamientos coordinados de otros centros parten de mecanismos distintos. En el caso de otros colegios los planteamientos coordinados en relación a la ED, parten del Plan de Convivencia.

Partiendo del plan de convivencia donde se fijan los valores y se diseñan las actividades para la consecución de los contenidos expuestos anteriormente (refiriéndose a los planteados en la pregunta). (C-4, 3).

Otros colegios responden a esta cuestión, haciéndonos ver que es un aspecto al que deberían poner más empeño.

Creo que deberíamos mejorar en este aspecto. (C-7, 3).

Desde la entrevista al profesor experto en ED (E.P.) se afirma que es un aspecto necesario el que los profesores se comprometan con los objetivos de la ED para poder obtener unos resultados positivos.

Que tenga aprobación por parte de todo el profesorado, o sea, que todo el profesorado esté comprometido en una línea, en más o menos la misma línea y a partir de ahí planificar actividades, a partir de ahí. Pero es fundamental, primero que esté inserto en el currículum y dos, que todo el profesorado esté comprometido en eso. O sea, no dices... es que hay profesores que quieren trabajar y otros que no quieren trabajar. Entonces cuando no quieren trabajar es hasta contraproducente. (E.P., 3)

A continuación se le pregunta a este profesor si es difícil que coincidan las opiniones de todo el cuerpo docente para trabajar de forma conjunta en ED. Su respuesta hace referencia a la inutilidad del trabajo individual, y de la necesidad de un trabajo coordinado.

Sí (refiriéndose a la pregunta de si es difícil la coordinación), pero en un centro yo creo que no solamente valen las opiniones de cada profesor, sino que tiene que haber un consenso ¿no?, entre todo en profesorado. Entonces... trabajar en la misma línea, sabiendo que es mucho más útil trabajar todos en la misma línea, que no haya gente muy buena, pero... “francotiradores” aislados. Aunque quienes trabajen en la misma línea no sean los más competentes del mundo, pero consiguen mucho más todos juntos, que no dos que son muy buenos, pero están solos. (E.P., 4).

Refiriéndose a los planteamientos coordinados el entrevistado afirma que tienen que mejorar en aspectos como el de incluir de forma transversal la ED en las asignaturas de el

centro. También hace referencia a la voluntariedad de incluir aspectos de la ED en el diseño curricular de cada centro.

Todavía nos queda mucho por que se inserte en la planificación de las asignaturas [...] ahora mismo la ED es una cuestión opcional del centro, no es una cosa que uno mete en el currículum. Entonces nosotros lo metemos pero no como algo esencial, creo yo. [...] que lo trabajamos sobre todo por medio de las tutorías. Pero no lo metemos como algo esencial, es decir...en la asignatura de sociales tiene que haber un apartado y desarrollo de actividades que tienen que ver con la ED, viendo a lo mejor la ilustración ¿de acuerdo? O en la lengua, en matemáticas ¿sabes?, eso es lo que pienso que falta, y también falta aquí. [...] No es una cosa establecida y acordada como que pertenece al currículum obligatorio ¿no? (E.P., 5).

Por lo que respecta a la información obtenida desde las ONGD, se alude a las colaboraciones que puntualmente realizan de forma coordinada en algunos centros de Segovia, destacando el entrevistado la importancia de la participación y coordinación de toda la comunidad educativa en proyectos planteados a largo plazo.

Nosotros hemos colaborado puntualmente [...] cuando nos lo han pedido [...] dentro de la ONG sí que hay gente que está colaborando que son maestros y eso te facilita porque creemos que la E.D. tiene que ser algo coordinado puede ser desde las ONGD llegar a un colegio y contar, porque al final no sirve de nada sino que tiene que ser una cosa continua en el tiempo. [...] que no sea una cosa puntual sino que sea un trabajo de tiempo y coordinado [...] una de las cosas que se está intentando es a través de la unión territorial que es un conjunto de ONGD de Segovia hacer algo coordinado [...] lo ideal es coordinarlo con toda la comunidad educativa, los padres y las ONGD. (E.O., 5)

Que este todo el mundo implicado [...] pues hace que los niños y los mismos profesores se sientan implicados de otra manera. (E.O., 6).

Podríamos terminar este apartado afirmando que en algo más de un 60% de los centros educativos de Segovia existe algún tipo de coordinación docente con la ED. Esto no sería posible sin las preocupaciones en relación a la ED que exponen Furter, Illich y Freire (1974) siendo una preocupación por la formación tanto del alumnado como del profesorado, preocupaciones éticas y compromiso con el desarrollo de la comunidad. Los colegios de Segovia tienen distintas formas de organizarse en torno a la ED, la razón la encontramos en que la práctica de ED no está incluida ni regulada dentro de los contenidos mínimos establecidos por el currículum de Castilla y León (Bocyl). Manifestaremos entonces, que la predisposición existente por parte del cuerpo docente de los centros educativos de esta ciudad es buena, ya que existen planteamientos coordinados, el problema reside en que no existe una organización por parte de la Administración para incentivar este tipo de prácticas educativas, quizás ese sería el elemento clave, lograr que la ED estuviese verdaderamente integrada de forma transversal en el currículum, como apunta uno de los participantes en el estudio.

3. IMPORTANCIA DE DISTINTOS ASPECTOS DE LA E.D. EN EL DÍA A DÍA DE LOS CENTROS SEGOVIANOS

Con este apartado pretendemos “arrojar luz” sobre dos de las finalidades de nuestra investigación, “Saber en qué medida se conoce y trabaja la ED en los centros educativos de Segovia”, y “Conocer la importancia que se da a distintos aspectos relacionados con la ED en los centros educativos de Segovia”. Para desglosar esta categoría, nos hemos ayudado de tres subcategorías: a) Importancia de la cooperación para el desarrollo, b) Importancia de la Educación para la Paz, c) Conocimiento de los alumnos de las desigualdades de oportunidades Norte/Sur.

a) Importancia de la cooperación para el desarrollo

Con esta subcategoría, hacemos referencia a la importancia que se le da a la cooperación al desarrollo en los centros educativos de la ciudad de Segovia. Nos pareció que era un aspecto importante de la ED y hemos decidido analizarlo ya que en esta dirección creímos en un primer momento que podríamos sacar bastante información relevante para nuestro estudio.

A continuación presentaremos en una tabla y un gráfico los datos obtenidos con la siguiente pregunta planteada en el cuestionario que pasamos a los colegios: “¿Es la cooperación al desarrollo importante para los docentes de su centro?”.

Tabla 15.- Frecuencias pregunta 4

¿Es la cooperación al desarrollo importante para los docentes de su centro?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A veces	2	25,0	28,6	28,6
	Bastante	2	25,0	28,6	57,1
	Mucho	3	37,5	42,9	100,0
	Total	7	87,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	12,5		
Total		8	100,0		



Figura 10.- Pregunta 4

Para la mitad de los centros educativos (52,5%) la cooperación al desarrollo es un tema importante para sus docentes, sin que haya un posicionamiento contrario a su importancia en ningún caso. En definitiva, la cooperación para el desarrollo es considerada positivamente en la práctica educativa habitual.

Los datos obtenidos en los comentarios de la pregunta 4 del cuestionario han sido bastante variados, desde centros en los que los propios maestros están implicados en labores de cooperación, hasta otros centros en los que se cree que tienen que mejorar en este aspecto.

Muchos de los docentes del centro tienen niños apadrinados y todos colaboran en las diferentes campañas de sensibilización. (C-8, 4).

Existe sensibilidad hacia el tema a nivel personal. Sistematizar y traducir a la práctica esa sensibilidad es una tarea pendiente. (C-5, 4).

Otros centros educativos de la ciudad, ven la cooperación al desarrollo también como un método de sensibilización de los propios alumnos y herramienta para conseguir un modelo de sociedad más igualitaria.

Si, es muy importante transmitir a nuestros alumnos la necesidad de construir una sociedad más igualitaria, valorando lo tienen ellos (refiriéndose a los alumnos) y de lo que carecen otras personas. (C-4, 4).

En cuanto a la información obtenida de las ONGD, destaca una opinión a favor de incluir la cooperación al desarrollo como un elemento dentro del currículum, ya que opina que no es efectivo su trabajo transversal, ya que no se toma en serio. Cuando se planteó la pregunta: “¿Piensas que la cooperación para el desarrollo es un aspecto importante para trabajar con los alumnos?”, la persona entrevistada respondió lo siguiente:

A mi sí que me parece importante. [...]Yo creo que debería de estar en todas las asignaturas, yo creo, la manera de enfocar las cosas en las distintas asignaturas, como estas transversales [...]Lo que pasa que claro al decir transversal hay veces que se diluye, claro al poder meterlo en todo pues que lo metan otros, y la verdad es que yo creo que no debería de ser algo puntual sino que debería de estar dentro del curriculum [...] y luego apoyarse en las ONGD [...] las ONGD en general lo que hacen las grandes es mandar dosieres y demás para prestarlo y ponerse en disposición de, pero son los centros los que deben de mandarlo y que si se demandan. (E.O., 7 y 8).

Seguidamente la persona entrevistada expone un ejemplo de cómo se trabaja la cooperación al desarrollo en el centro educativo de su hija:

Por ejemplo en el cole de mi hija sí que hay como cosas puntuales , recogida de alimentos, colaboración de recogida de ropa con una ONG, colaboración... pero luego realmente tampoco te cuentan y eso porqué, para qué, dónde hay, cuánto se ha hecho, no hay un seguimiento de eso y entonces de quedas ahí diciendo bueno y esto habrá llegado o no habrá llegado, pues todas las dudas de la transparencia, yo creo que tiene que ser algo dentro de la programación pero no solo porque haya que tenerlo sino el darle una razón de ser y un porqué. (E.O., 9).

A través de las distintas aportaciones podemos concluir diciendo que casi dos de cada cinco centros educativos de la ciudad de Segovia dan mucha importancia a la cooperación al desarrollo, como aspecto dentro de la ED y organizan actividades orientadas a esta faceta cooperativa de la ED a lo largo del curso. Los datos nos proporcionan también información suficiente, mediante la cual podemos afirmar que las actuaciones de algunos colegios van más allá de lo meramente escolar, implicándose maestros a nivel personal (apadrinando niños o colaborando en campañas de sensibilización). A pesar de ser un arduo trabajo de cooperación el de algunos centros de la ciudad, se observa que existe bastante relación con un enfoque “caritativo-asistencial” de la ED, haciéndose visible la falta de un posicionamiento crítico en el aspecto cooperativo de la ED en la ciudad de Segovia. En este caso percibimos que los centros educativos de Segovia pretenden desarrollar la idea que explican Argibay y Celorio (2005: 18) “[...] *obtener respaldo moral, credibilidad y, sobre todo, con la finalidad de recaudar fondos para la puesta en marcha de ayudas o proyectos de cooperación en el sur.*”

b) Importancia de la Educación para la Paz

La Educación para la Paz es un aspecto muy importante dentro de la ED y creemos que también puede aportar información relevante a nuestra investigación.

A través de la escala Likert planteada en el cuestionario para la pregunta: “¿Es la Educación para la Paz un tema importante en el día a día de su centro?”, obtenemos la siguiente información que exponemos mediante una tabla y un diagrama de sectores:

Tabla 16.- Frecuencias pregunta 5

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A veces	1	12,5	12,5	12,5
	Bastante	1	12,5	12,5	25,0
	Mucho	6	75,0	75,0	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

¿Es la Educación para la Paz un tema importante en el día a día de su centro?

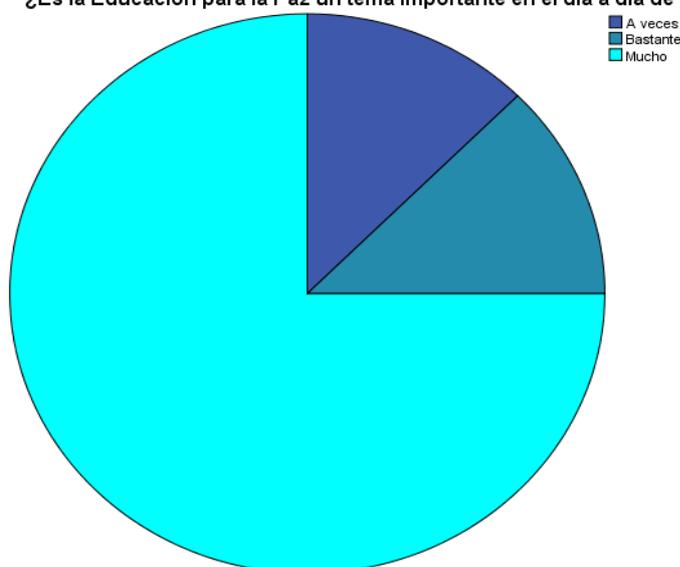


Figura 11.- Pregunta 5

Los resultados son bastante concluyentes, un 87,5% de los centros educativos que participan en el estudio consideran la Educación para la Paz un tema importante en la vida de los centros educativos. Sólo un 12,5 %, sin considerarlo esencial, lo ve importante de manera más ocasional.

En cuanto a la información obtenida con la ayuda del apartado “Comentario” de cada pregunta, encontramos respuestas en las que se afirma utilizar las tutorías para trabajar la Educación para la Paz:

Desde las tutorías se trabaja a diario la integración. Celebramos todo el centro actos comunes para la paz, solidaridad... (C-1, 5).

Desde otros colegios se opta por trabajar la Educación para la Paz de forma transversal y también en fechas señaladas.

Enmarcada dentro de la educación en valores, se trabaja de forma transversal, en el día a día y en fechas señaladas se hacen actividades simbólicas también. (C-3, 5).

Algunos centros afirman que existe una necesidad trabajar este aspecto de forma más organizada.

Se celebra el día de la paz. Se educa día a día en la comprensión y en el dialogo entre los niños, en los libros de texto existen lecturas que tocan estos temas pero quizás debiera hacerse de forma más organizada. (C-7, 5)

La mayoría de los centros hacen referencia a un trabajo constante y aprovechando días puntuales, al igual que el trabajo de la Educación para la Paz desde la tutorías. Algunos colegios también elaboran diferentes mecanismos para evitar que se produzcan conflictos al nivel del propio centro.

Si se plantean problemas relacionados con este tema no se dejan pasar y se arbitran mecanismos para su resolución. También en algunas asignaturas se trata este tema con frecuencia, tutorías, ciencias sociales. Se realiza la jornada del Día de la Paz y la no Violencia en la que participa todo el Centro. (C-8, 5).

En cuanto la entrevista realizada a el docente experto en ED, nos afirma que deben de llevar todas esas experiencias relacionadas con la Educación para la Paz a vivencias dentro del colegio, cree que es bastante importante y que debería estar regulado desde el currículum, responsabilizándose las Comunidades Autónomas de esta labor.

La paz no como algo ajeno y lejano, si no... la paz aquí, la convivencia [...] Me parece fundamental vamos... Pero tampoco son cosas que entran exactamente en el currículum, si no que se añaden. [...] en las programaciones vienen actividades transversales [...] Pero no hay una cosa tan específica y tan planificada como creo que debería haber [...] una normativa por parte de las Comunidades Autónomas ¿por qué no?, igual que hay un plan de lectura y unas actividades que desarrollan eso, también puede haber un plan de ED, ¿no? (E.P., 6 y 7).

Para cerrar este apartado podríamos afirmar que en tres de cada cuatro centros educativos de Segovia dan mucha importancia a la Educación para la Paz y se trabaja de una forma continuada, en el día a día de estos centros. Los colegios hacen referencia a la transversalidad del trabajo de aspectos relacionados con la Educación para la Paz y también a la utilización de días puntuales relacionados con la paz para la organización y puesta en práctica de actividades en relación a este aspecto. Podemos confirmar la necesidad de una “regularización curricular” de la Educación para la Paz con el fin facilitar la coordinación de los centros educativos en el trabajo continuo de este aspecto a nivel local, ya que observamos amplias diferencias entre ellos, a pesar de existir un gran número de escuelas en las que se da gran importancia a la Educación para la Paz.

c) Conocimiento de los alumnos de las desigualdades de oportunidades Norte/Sur

Nos parece otro aspecto importante dentro de la ED el conocimiento de las realidades sociales de cada momento, con la finalidad de concienciar a la gente y crear modelos de sociedad igualitaria. En este caso las respuestas a los cuestionarios, nos han proporcionado una serie de resultados, que presentamos en la siguiente tabla y diagrama de sectores:

Tabla 17.- Frecuencias pregunta 6

¿Los maestros ponen en conocimiento del alumnado cómo se pueden solucionar las desigualdades Norte/Sur?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Poco	1	12,5	12,5	12,5
A veces	4	50,0	50,0	62,5
Válidos Bastante	2	25,0	25,0	87,5
Mucho	1	12,5	12,5	100,0
Total	8	100,0	100,0	

¿Los maestros ponen en conocimiento del alumnado cómo se pueden solucionar las desigualdades Norte/Sur?

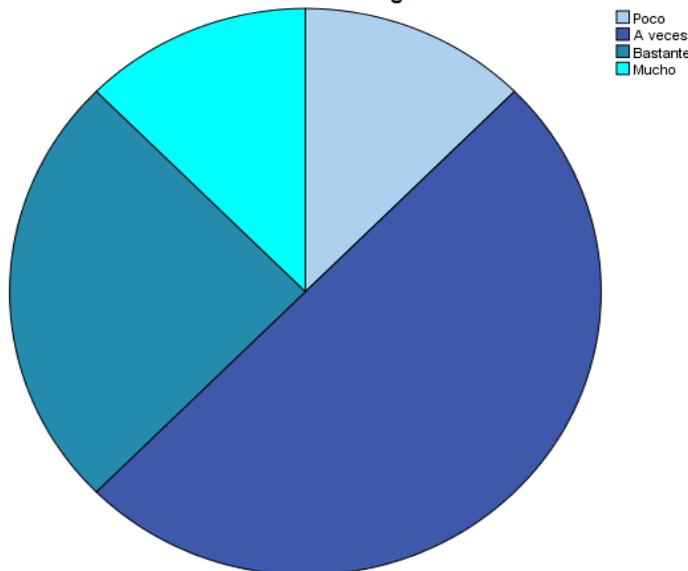


Figura 12.- Pregunta 6

A través de la interpretación de la tabla y el diagrama, nos encontramos con que un 12'5% de los colegios ponen pocas veces en conocimiento de los alumnos esta clase de desigualdades, un 50% a veces, un 25% bastantes veces y otro 12'5% lo ponen en conocimiento de los alumnos muchas veces. En definitiva, no hay un trabajo habitual a este nivel en los centros.

Fijándonos en los datos obtenidos a través de los comentarios del cuestionario, encontramos respuestas en las que se defiende la puesta en conocimiento de los alumnos de las desigualdades de oportunidades, a través de asignaturas como conocimiento del medio, la religión o la educación para la ciudadanía.

A través del temario en áreas como Conocimiento del Medio, Educación para la Ciudadanía y Religión. (C-7, 6).

En otros centros se trabaja este tema a parte de a través de asignaturas como conocimiento del medio, mediante la celebración de eventos en fechas puntuales.

Hay temas de conocimiento sobre ello y además en el día de la Paz (30 de enero) y el día de la Solidaridad (abril), se trabaja. (C-1, 6).

Otros colegios hacen referencia a la sensibilidad existente en este aspecto y utilizan diferentes mecanismos con la finalidad de dar a conocer las diferentes realidades a sus alumnos.

Si, y somos muy sensibles con este tema, tratándolo a través de charlas, documentales, películas, etc. (C-4, 6).

Si nos fijamos en la información que nos proporcionan las entrevistas, podremos observar que se apoya la idea de poner en conocimiento de los alumnos, estas desigualdades existentes, a edades muy tempranas como es el periodo de infantil. Para trabajar esta clase de contenidos a estas edades es necesario material específico para una correcta comprensión por parte del alumnado.

Aquí sí que lo trabajan desde pequeñitos [...] bien por medio de cuentos en infantil... ellos lo trabajan [...] Hay algunas actividades que hemos desarrollado en algún taller que se titulaba “Niños como yo” a partir de un material que da Unicef, de la editorial Bruño, que está muy bien porque trabaja eso, o sea, es decir, somos diferentes pero... los niños, y se sorprendían algunos, los niños en la India o en la selva de Ecuador son felices, o sea... aunque tienen menos. Pero... pero son felices. [...] tampoco hay que mirar a la gente como... pobrecillos, si no que hay que buscar lo que es justo ¿no? (E.P., 9 y 10).

Analizando la segunda entrevista, podemos apreciar que al igual que el manifestaba docente, se piensa que es importante trabajar esta clase de contenidos desde edades tempranas, pero se tiene en cuenta las capacidades de comprensión de los alumnos.

Depende de sus capacidades [...] es bueno meterlo desde que se empieza el cole, en la familia antes y luego en el cole. [...] En infantil sí que es una cosa que se tiene muy en cuenta, pero vamos no como diferencia de norte y sur y demás pero si de diferenciar las culturas yo creo que se puede trabajar en todos los niveles. [...] a lo mejor desde infantil es más difícil pero claro el tener un mapa en la clase y saber que no estamos solos en el mundo. (E.O., 19 y 20).

Podemos finalizar este apartado exponiendo que es necesario trabajar en mayor medida en los centros educativos sobre el conocimiento por parte de los alumnos de las desigualdades de oportunidades Norte/Sur como forma de representar la realidad social en la que nos encontramos. En este sentido, cuando nos encontramos con docentes críticos con esta clase de desigualdades, observamos que apoyan claramente la idea de la puesta en conocimiento de estos temas desde la infancia, ya que al igual que conocen nuevas culturas, han de saber cuáles son las realidades de la misma y aprender a valorarlas de una forma más crítica. Mediante esta visión crítica es como los alumnos desarrollan su capacidad de la “búsqueda de justicia social”. Observamos cierta sensibilidad respecto a este tema, pero percibimos que debería haber un trabajo constante respecto al tema, de modo que los alumnos no lo perciban como algo puntual, sino como una realidad que les preocupe y les mueva a actuar.

4. TRABAJO CONJUNTO ENTRE ONGD Y CENTROS EDUCATIVOS SEGOVIANOS

Con esta categoría nos referimos a la coordinación existente entre los centros educativos de la ciudad de Segovia y las ONGD de la misma ciudad, para un trabajo conjunto o realización de alguna actividad. Mediante esta categoría pretendemos llegar a otra de las finalidades de nuestra investigación, como es la de “Averiguar si existen proyectos de trabajo coordinado entre ONGD y centros educativos de la ciudad de Segovia”. Para analizar esta categoría, hemos descompuesto la misma en tres subcategorías que nos ayudaran a obtener datos de una forma ordenada: a) Frecuencia de visitas de ONGD a los centros educativos, b) Colaboración de maestros en ONGD, c) Tipo de conexión entre centros y ONGD.

a) Frecuencia de visitas de ONGD a los centros educativos

Con este apartado pretendemos tener un conocimiento de la asiduidad con la que ONGD y centros educativos de Segovia, organizan actividades conjuntamente y de forma organizada. A continuación como venimos haciendo en todas las subcategorías, expondremos los resultados obtenidos a partir de la escala Likert, mediante una tabla y un diagrama de sectores.

Tabla 18.- Frecuentes pregunta 8

¿Son frecuentes las visitas de alguna ONGD de cooperación a su centro educativo?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Poco	1	12,5	12,5	12,5
A veces	1	12,5	12,5	25,0
Válidos Bastante	4	50,0	50,0	75,0
Mucho	2	25,0	25,0	100,0
Total	8	100,0	100,0	

¿Son frecuentes las visitas de alguna ONGD de cooperación a su centro educativo?

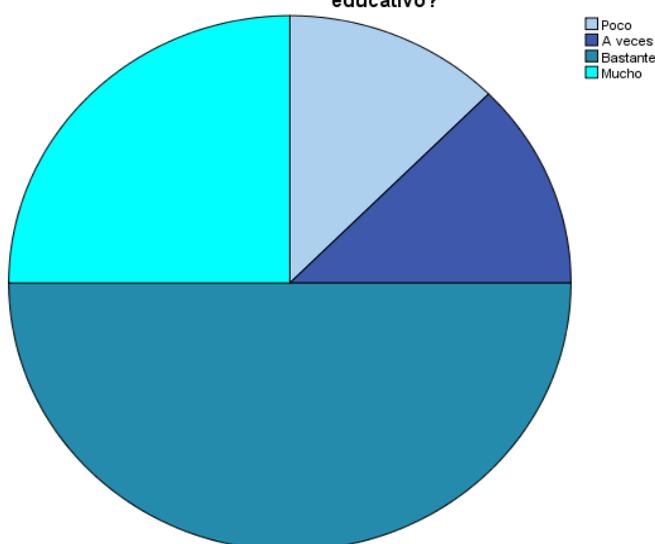


Figura 13.- Pregunta 8

En esta pregunta un 12'5% de los colegios declaran que existe poca frecuencia de visitas de ONGD, también un 12'5% a veces son visitados por diferentes ONGD, un 50% de los centros dicen ser visitados bastante y un 25% son visitados mucho por este tipo de organizaciones o asociaciones. Los resultados nos muestran, por tanto, que es habitual que las ONGDs visiten los centros educativos.

Respecto a los datos obtenidos mediante los comentarios del cuestionario, encontramos algunos colegios que dicen ser visitados por distintas ONGD y aparte colaboran juntos en días puntuales.

Manos Unidas y Cáritas, colaboramos juntos en el bocadillo solidario, ropa... (C-1, 8).

En otras ocasiones observamos respuestas por parte de los colegios en donde afirman tener visitas puntuales, para llevar a cabo actividades concretas.

De forma puntual, aceptamos la oferta de organizaciones que vienen al centro a hacer alguna actividad complementaria con los alumnos. (C-3, 8).

También hay centros que ponen de manifiesto su trabajo conjunto con las ONGD a lo largo de todo el año, bien porque el propio colegio tiene una ONGD o porque se comprometen durante todo el curso con diferentes organizaciones.

Si, durante todo el curso trabajamos con diferentes ONGD: Cruz Roja, UNICEF, Manos Unidas, ANAR, Banco de Alimentos, Asociación San Vicente de Paul, APADEFYM. (ONGD, Asociaciones, Fundaciones...). (C-4, 8).

Como anteriormente hemos comentado, nuestro centro tiene una ONGD. (C-8, 8).

En cuanto a las entrevistas, el docente especialista en ED nos hace ver que en su centro no existe gran presencia de las ONGD, únicamente cuando se las llama. Seguidamente cita alguna de las ONGD que han tenido más presencia en su centro.

No... no vienen mucho, han venido cuando las hemos llamado sobretodo. [...] Tiene mucha presencia PROCLADE y en algún momento Manos Unidas y Cruz Roja y Cáritas y.... nadie más de Segovia. (E.P., 11).

La información obtenida a partir de la entrevista a la persona responsable de la ONGD, expone que si existe relación entre los centros educativos de Segovia y las ONGD de esta ciudad, pero destaca la falta de coordinación entre ellos o la actuación conjunta sólo en ocasiones puntuales.

A lo mejor no de una manera con un proyecto de continuidades sino con cosas así más concretas pero yo creo que sí que hay presencia de las ONGD pero se podría mejorar como todo pero se aprovechan mucho las semanas culturales [...] falta un poco la coordinación que también al no ser trabajadores es más complicado y siempre el colegio es horario de mañana que la gente trabaja más, que es un poco más complicado. (E.O., 22).

Para concluir este apartado, podemos decir que en la mitad de los colegios se produce bastante frecuencia en las visitas de las ONGD, pero también podemos afirmar que estas visitas se producen de forma puntual y no como consecuencia del desarrollo de alguna forma de trabajo coordinado, ya que estas visitas se producen por norma general en fechas señaladas. Existe la excepción de dos colegios, en los que encontramos una estrecha relación en el trabajo continuado a lo largo de todo el curso. Las visitas de ONGD y centros educativos de Segovia son constantes, pero no mantienen una conexión continua entre los contenidos de las distintas visitas, por lo que muchas veces los alumnos no pueden poner en práctica lo que han aprendido. Como afirman Escudero y Mesa (2011: 137)) en el “Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España”:

“Sería interesante plantear compromisos concretos a los/as chavales/as y también al profesorado. Se trata de que ponga en práctica lo que han aprendido, incluso haciendo propuestas de voluntariado en las propias ONGD. Es importante que el alumnado se convierta en protagonista y multiplicador de la propuesta educativa fuera del aula. Se puede proponer alguna reunión con los políticos municipales, elaborar una carta sobre algún punto concreto relacionado con la solidaridad. Sería una manera de educar para la acción.”

De este modo se puede interpretar que las visitas de la ONGD en los colegios de Segovia están bastante presentes, pero han de tener un carácter más activo, de manera que se pueda implicar a toda la comunidad educativa.

b) Colaboración de maestros en ONGD

En este apartado pretendemos analizar el grado de implicación que hay desde el cuerpo docente con las distintas ONGD de la ciudad. Para representar los datos del cuestionario, expondremos una tabla y un diagrama de sectores:

Tabla 19.- Frecuencias pregunta 9
¿Algún maestro del centro colabora desde el aspecto educativo con alguna Asociación u ONGD?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Poco	2	25,0	28,6	28,6
A veces	1	12,5	14,3	42,9
Válidos Bastante	1	12,5	14,3	57,1
Mucho	3	37,5	42,9	100,0
Total	7	87,5	100,0	
Perdidos Sistema	1	12,5		
Total	8	100,0		

¿Algún maestro del centro colabora desde el aspecto educativo con alguna Asociación u ONGD?

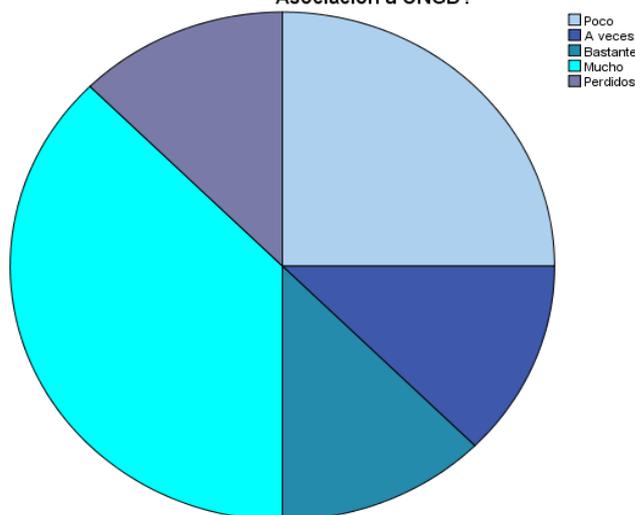


Figura 14.- Pregunta 9

Según el cuestionario, el grado de colaboración de maestros con las ONGD es “Poco” en un 25%, “A veces” en un 12'5%, “Bastante” en un 12'5% y “Mucho” en un 37'5%.

En algunas de las aportaciones que hicieron las personas encargadas de responder al cuestionario para esta pregunta, decían no tener conocimiento de que otros maestros de su centro participasen de forma activa en alguna ONGD.

No lo conozco. (C-1, 9).

De manera pública, no (C-5, 9).

En otras ocasiones las personas encuestadas responden en el apartado comentarios haciendo referencia a una participación puntual entre los maestros de su centro educativo y las ONGD.

Se colabora con Manos Unidas y con el banco de alimentos además se realizan colaboraciones puntuales con alguna otra ONG. (C-7, 9).

Desde otros colegios se aportan datos en los que se expone la participación de dos de los maestros del mismo, durante el verano en proyectos de verano con la ONGD del propio colegio.

Dos profesores participamos en proyectos de verano con la ONGD de la Congregación. (C-8, 9).

En la entrevista al maestro observamos que existe una tendencia hacia el voluntariado, ya que se afirma la colaboración de muchos maestros, se destaca la participación por parte de los docentes tanto en actividades puntuales, como de forma permanente.

Colaboran muchos, además muchos voluntariamente [...] comprometidos con alguna actividad puntual o voluntario permanente. (E.P., 12).

También cabe destacar la importancia que desde el entrevistado se le da a la colaboración conjunta entre ONGD y los centros educativos. Frente a la pregunta: ¿Cree que es importante la colaboración desde los centros educativos con las ONGD?, el entrevistado respondió lo siguiente:

A mí me parece que sí. [...] hicimos una actividad que gustó mucho con los alumnos, que es la de experiencia de voluntariado y les gustó mucho, porque ven otra realidad. [...] ven que hay gente que está trabajando en otros ambientes y que no sé... y que es muy gratificante ¿no? (E.P., 13).

Desde la E.O., observamos una propensión a señalar la importancia de la cumplimentación entre centros educativos y ONGD para una correcta práctica de temas en relación a la ED. Destaca el complementar lo las carencias de los docentes con las potencialidades de las ONGD y viceversa.

Si tu eres profesor y tu estas implicado en una ONG y te vas formando [...] Es importante que vosotros los docentes os implicuéis, no a lo mejor implicaros de colaborar pagando una cuota sino conocerlo también la realidad de una ONGD [...] Porque tú no puedes estar formado en todo en educación para la paz, en el medio ambiente, en deporte, en alimentación, hay tantas cosas que al final necesitas expertos entonces tu lo que puedes hacer es eso coordinar, conocer una parte tú conoces el colegio ya tú conoces a los profesores, sabes cómo funcionan los claustros, cómo funcionan las programaciones, que eso a lo mejor nosotros lo desconocemos y conoces también el funcionamiento de las ONGD y dices a ver donde lo podemos enganchar, y entonces es mucho más fácil. Creo que sí es positivo cuando hay docentes que se implican en cosas. (E.O., 25).

Concluyendo este apartado diremos que por lo general si existe colaboración entre los maestros y ONGD de los distintos colegios de Segovia ya que muchos de los centros afirman que en el cuerpo docente existen maestros comprometidos de forma personal con distintas ONGD. Como se plantea desde las ONGD, es importante la implicación de los maestros con las distintas organizaciones u asociaciones, ya que de este punto es de donde parte intervención de la ED en la escuela. Como observamos en Segovia esta relación maestro/ONGD se produce en la mayoría de los centros educativos.

c) Tipo de conexión entre centros y ONGD

Con el tipo de conexión entre centros y ONGD, nos referimos a el tipo de actividades que desarrollan de forma conjunta, qué tipo de actividades son y qué finalidades tienen. Para esta subcategoría encontramos una pregunta en nuestro cuestionario: ¿Hay alguna conexión desde el centro con ONGD o acciones que desarrollen en la ciudad las ONGD segovianas? Para analizar esta pregunta nos ayudaremos de la tabla y el cuestionario que hemos obtenido mediante el programa informático SPSS.

Tabla 20.- Frecuencias pregunta 10

¿Hay alguna conexión desde el centro con ONGD o acciones que desarrollen en la ciudad las ONGD segovianas?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Poco	2	25,0	25,0	25,0
A veces	2	25,0	25,0	50,0
Válidos Bastante	1	12,5	12,5	62,5
Mucho	3	37,5	37,5	100,0
Total	8	100,0	100,0	

¿Hay alguna conexión desde el centro con ONGD o acciones que desarrollen en la ciudad las ONGD segovianas?

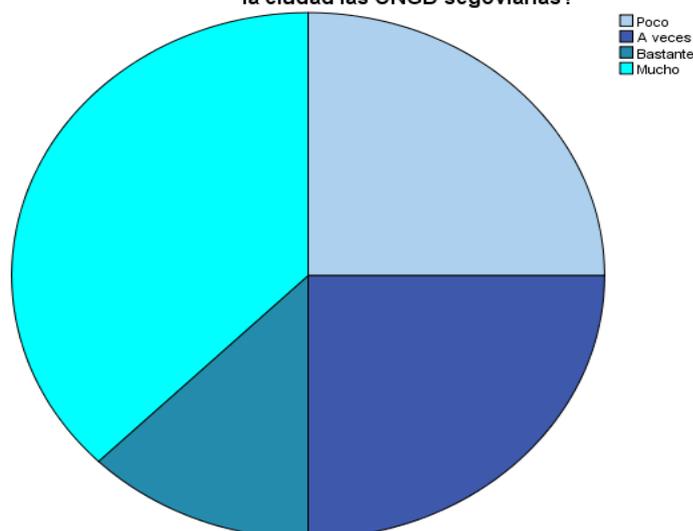


Figura 15.- Pregunta 10

Los datos muestran que hay una buena conexión entre las ONGDs y los centros educativos de Segovia.

Respecto a los comentarios de las preguntas del cuestionario, encontramos centros que no tienen conexión alguna con ninguna ONGD respondiendo con un simple No (C-1, 10), a nuestra pregunta.

En otras respuestas destaca la conexión puntual, cuando las ONGD lo solicitan.

El colegio es sensible a la colaboración con ONGD, de la ciudad o no, colaborando con ellas siempre que nos lo pidan. (C-5, 10).

Se determina con esta afirmación que existe cierta pasividad por parte de algunos centros para la inclusión de la ED con la ayuda de las ONGD ya que como afirma Ruiz (2012: 28):

“En cualquier caso, nunca la presencia de la ED en el ámbito escolar puede ser una “responsabilidad” de las ONGD, y sí el fruto de una estrecha colaboración entre éstas y los docentes, con el apoyo de otros agentes de la ED.”

También se reitera esta opinión en las afirmaciones de ambas entrevistas a expertos, donde se ratifica la anterior opinión, exponiendo que es responsabilidad de los centros educativos la de contactar con las distintas asociaciones u ONGD:

Las ONGD no tienen tantos recursos y posibilidades en Segovia como para trabajar con los centros. (E.P., 15).

Yo creo que son los colegios, las ONGD se tienen que hacer cercanas a, pero realmente son los colegios los que tienen que llevarlo a cabo porque los colegios saben un poco que es la programación y demás. (E.O., 27).

Otros centros destacan una conexión constante entre ellos y las ONGD, bien mediante la asistencia de los alumnos a actos determinados, o mediante la elaboración de proyectos de forma conjunta, una vez al mes.

Si, a lo largo del curso nuestros alumnos asisten a determinados actos que organizan estas ONGD, Asociaciones o Fundaciones. (C-4, 10).

Si nuestra ONGD forma parte de la comisión de ONGD que se reúne en Segovia una vez al mes para elaborar diferentes proyectos. (C-8, 10).

Respecto a la entrevista planteada al docente (E.P.), destaca la presencia de conexiones entre ONGD y centros educativos, pero afirma que son insuficientes, también destaca la necesidad de que sean los centros quienes se pongan en contacto con las ONGD ya que estas no dan abasto y en muchas ocasiones están compuestas por voluntarios que por la mañana han de ir a su trabajo.

Bueno ya te he dicho que las hay pero que debería haberlas más. [...] Con relación a los centros educativos. No dan abasto ¿no? Entonces a lo mejor los centros educativos sería más fácil que acudieran a ellas ¿no? Porque es que cuando ha venido aquí gente muchas veces son gente que es que está liberada... o jubilados... o gente que puede, porque por las mañanas ¿quién puede venir a un centro educativo? Pues quien... no trabaja. (E.P., 14).

Como conclusión de este apartado confirmaremos que ha de aumentar la iniciativa por parte de los centros educativos de Segovia en relación al trabajo con las ONGD, ya que así le ahorrarían a las ONGD un tiempo del que no disponen, ya que muchas de las personas implicadas son voluntarios/as y tienen otras ocupaciones adicionales.

Encontramos centros en los que de forma mensual se realizan proyectos conjuntos con las ONGD y creemos que ésta es la forma en la que se debe actuar para asentar la ED en el día a día de nuestras escuelas, para ratificar esta opinión no apoyaremos en la idea de Ruiz (2012: 27-28):

“Hemos de tener en cuenta las diferencias existentes entre la ED en el marco de la Cooperación y la ED en la escuela y la importancia de que ésta última adopte un discurso y una estrategia propios en relación con la ED, que permita que esta no aparezca en los centros como un “cuerpo extraño” y que se pueda avanzar en la integración curricular, desde luego con el estimulante y necesario apoyo de las organizaciones del tercer sector.”

El tipo de actuaciones que las ONGD llevan a cabo en los centros educativos de Segovia son pocas en uno de cada cuatro colegios, y de carácter puntual. Se podría relacionar con el “Enfoque Caritativo-Asistencial” que exponen Argibay y Celorio (2005: 17) donde afirman que *“la ED sólo pretendía informar y sensibilizar sobre los retrasos y dificultades que sufrían los pueblos del Sur”*.

Como respuesta a esta falta de constancia se encuentran el 37’5% de los colegios afirmando que este tipo de relaciones se llevan a cabo de forma constante, de manera que a través de proyectos entre ONGD y centros se va integrando la ED en las programaciones didácticas del centro. Esta forma de trabajar conjuntamente con la ONGD de manera continua e incluyendo diversas actuaciones en la programación del centro, estaría más en relación al “Enfoque Crítico-Solidario” que plantean Argibay y Celorio (2005). En estos casos las actuaciones de las diferentes escuelas, no son meramente sensibilizadoras como ocurre en los casos que Ruiz (2012: 25) expone en su Proyecto de Investigación e Innovación Educativa para Cantabria:

“Así, las acciones de sensibilización han primado sobre lo que propiamente podemos llamar ED desde la perspectiva de la escuela, es decir, un proceso educativo más enraizado en el currículo escolar, y más presente en las programaciones didácticas; así lo constatan diversos estudios, que recogen que la mayoría de las acciones de las ONGD en centros educativos son en realidad más propias de lo que denominamos sensibilización, que la Educación para el Desarrollo propiamente dicha.”

De acuerdo con esta idea, los colegios de Segovia en los que existe un trabajo esporádico junto con las ONGD han de implicarse de una forma más constante, de modo que puedan irse incluyendo diversas programaciones didácticas en su actividad diaria.

5. ASPECTOS RELACIONADOS CON LA PRÁCTICA DE LA E.D.

Con esta categoría pretendemos llegar a la cuarta de las finalidades de nuestro estudio, que es la de concretar el tipo de práctica que se lleva a cabo en Segovia con respecto a la ED y para ello se ha dividido la categoría en a) Expectativas hacia la ED, b) Continuidad en el trabajo de ED, c) Aspectos positivos y negativos de la práctica de la ED. A continuación pasaremos al análisis de cada uno de ellos.

a) Expectativas hacia la ED

Con expectativas hacia la ED, nos referimos a lo que los maestros esperan de esta corriente educativa, como por ejemplo es el caso de la concienciación del alumnado.

En cuanto a los datos obtenidos mediante la entrevista al docente especialista en ED, se deduce que cree que si es posible la concienciación de los alumnos mediante la ED y la transmisión de diferentes valores fundamentales para la convivencia en sociedad. Seguidamente critica las formas en las que esta serie de contenidos llegan a los alumnos, se refiere a la ED, no como una asignatura, sino como “algo” que debería estar intrínseco en todas y cada una de las asignaturas que cursan los alumnos.

Si (se consigue la sensibilización del alumno). Sí que es verdad lo que pasa es que la ED, tampoco es algo que sea una asignatura, si no que yo creo que tiene que estar inserto en todas las asignaturas. (E.P., 18).

Seguidamente este maestro, destaca el trabajo que se lleva a cabo desde su centro, a través de una asignatura no regulada por el currículum, como es el caso de la tutoría.

Ahora hay una asignatura que lo trabaja, pero claro...va un poco por libre a veces del currículum, es la tutoría. [...] se trabajan temas que tienen que ver con la solidaridad, con el desarrollo y con la ecología. (E.P., 18).

En la entrevista con las ONGD la persona entrevistada afirma que el objetivo último de la ED sería el de concienciar y transmitir a los alumnos diferentes valores.

Yo creo se sería el objetivo de la E.D. conseguir todas esas cosas (refiriéndose a la sensibilización del alumno)[...] yo creo que ese sería el fundamento de la E.D. el educar en valores, igualdad, solidaridad, sería la finalidad. (E.O., 29).

En cuanto que las aportaciones obtenidas a través de los cuestionarios son más variadas:

Un proceso educativo que favorece la comprensión entre diferentes culturas y promueve valores y actitudes relacionadas con la solidaridad, la justicia la igualdad entre todos los seres de la Tierra. (C-6, 1).

“Algo básico para comprender las desigualdades sociales y poder poner los medios para que estas puedan ser cada vez menores.” (C-8, 1)

“Educar en la justicia y en la igualdad entre países para que todos los seres humanos tengan las mismas oportunidades de alcanzar un desarrollo acorde con su condición de persona. Desarrollar actitudes y hábitos que compensen la injusticia que supone la existencia de distintas posibilidades de alcanzar el bienestar por nacer en lugares diferentes. Ser responsable de nuestras acciones, siendo conscientes de las consecuencias que estas tienen en las condiciones de vida de otras personas.” (C-5, 1)

Observamos a través de las distintas entrevistas y cuestionarios como las expectativas que se tienen a cerca de la ED van orientadas hacia la sensibilización del alumno. A continuación contrastaremos las expectativas que se tienen con la finalidad de la ED que es:

“Promover una ciudadanía global comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión, así como la promoción del desarrollo humano y sostenible, a través de procesos educativos que transmitan conocimientos y promuevan actitudes y valores generadores de una cultura de la solidaridad” (Ortega, 2007: 42).

Contrastando ambas aportaciones observamos que la finalidad y las expectativas que se tienen para con la ED coinciden muy bien en el apartado de lucha contra la pobreza y la exclusión, ya que si que es necesaria siempre la sensibilización y esta puede englobar también la educación en valores y actitudes solidarias. Únicamente se puede encontrar un aspecto que faltaría para que expectativas y finalidades coincidieran que es, la promoción de una ciudadanía global, acorde con la sociedad de las nuevas tecnologías y la comunicación en la que vivimos. Educar para una ciudadanía global, es necesario para que la ED evolucione, a la par que nuestra sociedad, con el paso de los años.

Las expectativas que se tienen en la ciudad de Segovia acerca de la ED coinciden con el segundo enfoque propuesto por Argibay y Celorio (2005), “Enfoque Critico-Solidario” ya que se tienen en cuenta diversos aspectos a través de la sensibilización, pero no se llega a buscar la Educación Global a través de la ED.

b) Continuidad en el trabajo de ED

En este apartado nos referimos a la prolongación en el tiempo del trabajo de la ED, queremos saber si es un trabajo constante y continuado, o por el contrario es un trabajo puntual el cual no tiene un seguimiento constante.

El docente entrevistado manifiesta un ferviente apoyo a un trabajo constante, de ya que es la forma de crear compromiso en los alumnos. Al docente se le planteo la siguiente pregunta: ¿Piensas que es necesario un trabajo continuo de la ED, para que los alumnos interioricen los valores y contenidos que promulga esta corriente educativa?, a lo que contesto:

Si, Si es fundamental. Y que lo vean como algo también de la clase. Algo que tiene que ver con ED también sería la práctica en clase mediante un compromiso, mediante algo que lo vean más directo, que lo recuerden, que les llegue un poquito más, no como algo lejano. (E.P., 20).

Con respecto a los cuestionarios observamos, que en los centros de Segovia, de forma habitual se trabajan aspectos de ED de diferentes formas como por ejemplo la utilización de fechas señaladas, mediante asignaturas determinadas o de manera transversal.

En algunas asignaturas se trata este tema con frecuencia, tutorías, ciencias sociales. Se realiza la jornada del Día de la Paz y la no Violencia en la que participa todo el Centro. (C-8, 5)

Hay temas de conocimiento sobre ello y además el día de la Paz y el día de la solidaridad, se trabaja (aspectos relacionados con ED). (C-1, 6).

Es imprescindible un trabajo constante para llevar a cabo un verdadero aprendizaje por parte del alumno, por el contrario si no existe un trabajo continuo el aprendizaje no se desarrolla de forma íntegra. En este apartado se podría afirmar que la ED tiene presencia en los centros educativos y habría que analizar con mayor detalle si esa presencia es realmente continua o responde a planteamientos puntuales, coincidiendo con fechas señaladas y acciones esporádicas.

c) Aspectos positivos y negativos de la práctica de ED

En este apartado, las opiniones de ambas entrevistas se parecen bastante y nos permiten encontrar aspectos positivos y negativos, clave para la evaluación de la práctica de ED.

En el caso de la E.P. y E.O. se cree que es bastante enriquecedor saber que los alumnos disfrutan de la labor que llevan a cabo y que comprenden las explicaciones de una forma muy inocente.

Lo que es un trabajo en el que ofreces una actividad fuera del aula e... que tiene que ver con entregar tu tiempo y entregar lo que sabes también y dedicarte a... que es muy satisfactorio y lo reciben muy bien. (E.P., 21).

Me parece positivo porque lo ven de una manera muy limpia. (E.O., 30).

También se hace referencia como factor positivo al trabajo coordinado, donde se va aprendiendo de cada acción.

Positivo es cuando ves que hay una coordinación, un trabajo previo y un trabajo posterior de la comunidad educativa. (E.O., 31).

No obstante también encontramos aspectos negativos dentro de la práctica de ED, como por ejemplo el esfuerzo que implican labores de voluntariado o cooperación.

Saben que cuesta tiempo, cuesta esfuerzo y que muchas veces es fuera del horario escolar ¿no? Entonces eso a veces cuesta. (E.P., 21).

Otro aspecto negativo que los entrevistados encuentran en la práctica de ED en los centros escolares, es en muchas ocasiones la realización de actividades con desgana, sin motivación alguna por parte de la persona encargada de llevar a cabo la actividad.

Cuando trabajas una actividad que propones a tutores y los tutores que se sienten comprometidos con ello, lo sacan muy bien y están encantados y trabajan muy bien con eso. Si el tutor dice... bueno lo hago porque... hemos

quedado que lo hacemos, pues nada, no sale más que un “churro” (risas) Cumples, pero no educas nada, ¿no? En el fondo... (E.P., 24).

Negativo es cuando se queda solo en una actividad que tú vas allí y la sensación que te da es como por llenar el hueco. (E.O., 31).

Otro aspecto negativo importante que observamos en E.P., es la falta de estructuración existente sobre la ED, y las carencias existentes de coordinación docente.

¿Aspecto negativo?, yo lo que veo es eso que como no sea una cosa que esté inserta en los currículums de las asignaturas y planificado por todos los profesores, pues se queda un poco como en el aire ¿no? (E.P., 24).

Con las aportaciones conseguidas a través de la entrevista observamos un conjunto de factores positivos y negativos que se deben tener en cuenta en la realidad de los centros educativos de Segovia para trabajar la ED. Como aspectos positivos podemos señalar que es importante saber que viviremos experiencias enriquecedoras tanto para el alumno como para el maestro y que si es un trabajo coordinado tendrá resultados muy motivadores. Por otro lado, como factores negativos que con esfuerzo y trabajo se podrán ir solventando encontraríamos la falta de compromiso que pueda existir por parte de algunos maestros, y la poca integración existente de la ED dentro del currículum de primaria. Es importante tener estos factores en cuenta antes de empezar a trabajar ED ya que si no existe continuidad, compromiso y coordinación, el trabajo en ED será muy poco significativo.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

1. INTRODUCCIÓN

En este apartado, nos centraremos en desarrollar las conclusiones que hemos obtenido a través de nuestra investigación, para llevar a cabo esta explicación hemos decidido estructurar el mismo tratando de dar respuesta a los objetivos de nuestro estudio.

Objetivo 1: Valorar el concepto y tipo de conocimiento que se tiene sobre en ED en los centros educativos de Educación Primaria de la ciudad de Segovia

→En cuanto el conocimiento acerca de la ED existente en los colegios de la ciudad de Segovia, podríamos decir que se tiene un concepto correcto, pero se corresponde con las primeras etapas de evolución del mismo, cuando todavía la ED no implicaba una “educación ciudadana universal” o un posicionamiento crítico respecto a las injusticias del día a día.

El concepto de ED que se expresa desde los colegios es adecuado, pero es necesario un posicionamiento más crítico, vinculado a la acción, a través del cual se creen proyectos de cooperación, se realicen actividades sensibilizadoras o se trabaje de forma coordinada con determinadas organizaciones, ONGD, Asociaciones etc.

Es necesario completar la idea que se tiene en los centros educativos segovianos, para de este modo conseguir promover acciones más significativas en temáticas propias de la ED. Así, normalizando la ED dentro de la cotidianeidad del centro se podrá conseguir mayor implicación por parte de toda la comunidad educativa comprometiéndose en las distintas acciones que se lleven a cabo y también evolucionará la formación existente en aspectos relacionados con la ED, no solo para el cuerpo docente, sino para el alumnado y el resto de la comunidad educativa.

→Respecto al trabajo de la ED dentro de las escuelas, podríamos decir que está presente en la mayoría de centros segovianos, esto nos da a entender que existe cierta sensibilidad por los temas que trata la ED dentro de esta ciudad.

No obstante, algunos centros a pesar de tener conocimiento de la ED y no ven necesario desarrollar acciones en relación a la misma. Sería interesante conocer las distintas razones por las que no se lleva a cabo ED (formación, compromiso, tradicionalmente nunca se ha llevado a cabo...), para de este modo poner solución a estos aspectos y conseguir que cada vez un mayor número de centros educativos incorpore la ED como una forma de educar para la convivencia y el desarrollo sostenible.

→En más de la mitad de los colegios de Segovia, existe algún tipo de planteamiento coordinado centrado en aspectos relacionados con la ED, lo que consta la importancia que se le atribuye a la misma en esta ciudad. Esta clase de planteamientos no serían posibles sin una preocupación formativa, ética y la existencia de un compromiso para el desarrollo de la comunidad, que actúen como “semilla” de lo que más adelante se llevará a cabo.

Hemos observado a través de nuestro estudio la existencia de diferentes formas de coordinación a través de las cuales los centros educativos llevan a cabo acciones en relación a la ED. Así encontramos centros que poseen una ONGD propia, y es desde esta organización desde donde coordinan todas las prácticas vinculadas a la ED, otros centros utilizan las distintas programaciones como herramienta para coordinar el trabajo de los docentes que deciden utilizar la ED como forma de enseñanza.

→El mayor problema que hemos encontrado a partir de nuestra investigación, es la inexistencia de organización por parte de la Administración para incentivar prácticas educativas ligadas a la ED, dentro de las escuelas de Segovia.

Objetivo 2: Conocer la importancia que se da a distintos aspectos relacionados con la ED en las aulas de Educación Primaria de Segovia.

→Nuestro estudio indica que menos de la mitad de los colegios de Segovia dan mucha importancia a la cooperación al desarrollo, como aspecto importante de la ED y organizan actividades con finalidades orientadas la cooperación durante todo el curso escolar. De este modo se manifiesta una implicación por parte de todo el cuerpo docente, hasta el punto de que algunos maestros se ven implicados en el aspecto personal (colaborando en labores de sensibilización o apadrinando niños).

→A pesar de la gran labor que se lleva a cabo en este sentido desde las escuelas de Segovia, podríamos crear vínculos entre estas actuaciones de cooperación al desarrollo con el “enfoque caritativo-asistencial”, haciéndose patente la necesidad de un posicionamiento más crítico en relación con este aspecto de la ED.

→En cuanto a la Educación para la Paz, más de la mitad de los colegios lleva a cabo un trabajo continuo, manifestándose así la gran importancia que se le da a este aspecto desde los centros educativos de la ciudad de Segovia.

→A través de este estudio se podría interpretar que existe cierta sensibilidad desde los colegios hacia las desigualdad de oportunidades Norte/Sur, pero también sería necesario un trabajo constante de este tema, con la finalidad de que los alumnos no lo perciban como algo puntual, sino como la realidad que pueden cambiar a través de diferentes acciones.

Objetivo 3: Conocer el trabajo coordinado entre ONGD y centros educativos en la ciudad de Segovia

→La realidad de las relaciones existentes entre centros educativos de Segovia y ONGD según nuestro estudio, es que se producen normalmente visitas de forma “frecuente pero puntual”, es decir, las ONGD visitan la gran mayoría de colegios de Segovia, pero de forma puntual, porque el trabajo que se desarrolla a través de las distintas visitas no es continuo. Si no se realiza un trabajo continuado a lo largo del curso, existirá el hándicap de que los alumnos no puedan poner en práctica los conocimientos adquiridos.

→La propuesta existente para mejorar las relaciones centro/ONGD sería la de optimizar el uso de esas visitas, llevando a cabo un trabajo constante y continuo a lo largo del curso, con un carácter activo de manera que poco a poco se vaya implicando toda la comunidad educativa.

Cabe destacar en este apartado la existencia de colaboración con ONGD, de un gran número de maestros de la ciudad de Segovia, que como se ha comentado en apartados anteriores, en ocasiones estos tienen una implicación que va más allá de lo meramente académico, inmiscuyéndose estas relaciones en la vida personal de algunos de ellos.

→A través de nuestro estudio, se puede evidenciar la presencia de relaciones maestro/ONGD en la mayoría de las escuelas segovianas y nos gustaría resaltar la importancia de las mismas. La implicación de los maestros con las distintas ONGD, es en muchas ocasiones, el punto de partida de la intervención de la ED en la escuela.

→Debemos tener en cuenta los recursos de los que disponemos a la hora de planificar diferentes actuaciones de forma conjunta con las ONGD. Por esta razón es por la que a través de nuestra investigación hemos valorado la necesidad de algunos de los centros educativos de Segovia, de implicarse más en su trabajo y planificación conjunta con las diferentes ONGD.

Objetivo 4: Concretar el tipo de práctica que se lleva a cabo en Segovia respecto a la ED

→Es importante para este apartado el conocimiento de las expectativas que se tienen en los centros educativos hacia este tipo de práctica, ya que debemos saber lo que se espera de la ED. Las expectativas que se tienen hacia la ED desde los colegios segovianos son bastante buenas, destacando el carácter sensibilizador, pero se debería “ir un paso más allá”, teniendo en cuenta la “ciudadanía global” como herramienta de actuación para la sociedad de la tecnología y la comunicación en la que vivimos. Por lo que se observa a partir de esta investigación, las expectativas que se tienen en la ciudad de Segovia para con la ED, podrían coincidir con las del “Enfoque Crítico-Solidario”, ya que se tienen en cuenta diversos aspectos a través de la sensibilización, pero no se llega a pretender la educación para búsqueda de una ciudadanía global a través de la ED.

Respecto a la continuidad en las prácticas de ED, podríamos decir que al igual que un trabajo constante produce un aprendizaje verdadero, un trabajo poco constante, hace que los aprendizajes llevados a cabo no se desarrollen de una forma íntegra, produciendo deficiencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

→En nuestra ciudad, Segovia, objeto de estudio en esta investigación, se produce un trabajo constante en gran parte de los centros, de aspectos que giran en torno a la ED.

→A través de este estudio se nos indican una serie de aspectos positivos de los cuales debemos alimentar nuestra práctica. Entre ellos estaría la vivencia de experiencias enriquecedoras, tanto para el alumno como para el maestro, que ven como su trabajo diario se ve recompensado con carácter solidario y de desarrollo global. Otro aspecto positivo según nuestro estudio, sería la recompensa en aspectos productivos del trabajo coordinado que estemos desarrollando, ya que supuestamente podremos ir viendo las mejoras en nuestra práctica a medida que esta perdura a lo largo del tiempo.

→En cuanto a los aspectos negativos, hemos de crear dinámicas de trabajo y esfuerzo, a través de las cuales solventemos estos problemas. En Segovia, nuestro estudio nos indica que los aspectos negativos a destacar en la práctica, serían la falta de compromiso de algunos maestros y la poca integración de la ED dentro del currículum de Educación Primaria.

→Finalmente nos gustaría destacar la importancia de la continuidad como forma de prolongar nuestra práctica a lo largo del tiempo, el compromiso como muestra fehaciente de que son acciones en las cuales estamos todos implicados y la coordinación como herramienta de trabajo cooperativo, tanto a nivel escolar, como entre los centros y las ONGD.

CAPÍTULO V: CONSIDERACIONES FINALES DE LA INVESTIGACIÓN

1. INTRODUCCIÓN

En este apartado final de nuestro estudio nos gustaría tratar dos últimas cuestiones. Primero expondremos los problemas que nos han surgido a lo largo de la investigación y como segundo punto quisiéramos hacer una serie de propuestas de futuro interesantes tanto personalmente, como para otros investigadores.

2. PROBLEMAS SURGIDOS A LO LARGO DE LA INVESTIGACIÓN

El problema principal y que ha estado presente a lo largo de todo nuestro estudio, ha sido la falta de experiencia en temas relacionados con la investigación. Este problema repercutía por ejemplo en la fluidez durante el proceso de investigación, a pesar de que en estas últimas líneas se comienza a tener ese sentimiento de satisfacción con lo que creemos que es un trabajo bien hecho.

Otro aspecto que ha hecho las veces de “bache en el camino” fue, en ocasiones, la impotencia producida por la falta de fluidez investigadora, que en muchas ocasiones genera un bloqueo que te impide avanzar en tu trabajo. Pero ahora que vemos el trabajo a punto de terminar comenzamos a crear similitudes y a encontrar lazos de relación con lo que tanto tiempo nos ha costado en nuestro día a día durante estos últimos meses, ya que al igual que pasa con la Educación para el Desarrollo, nada de esto hubiera sido posible sin la continuidad, el compromiso y la coordinación de todas las personas que han hecho posible que este estudio salga a la luz.

3. PROPUESTAS DE FUTURO

La Educación para el Desarrollo es un tema que tiene mucho camino por recorrer. Cabe destacar la importancia de la investigación en ED ya que es una corriente educativa poco utilizada y por el contrario, cada día que pasa es más importante su puesta en práctica que el día anterior. Ejemplificaremos esta afirmación hablando de los recursos energéticos que existen, tienen fecha de caducidad y urge, para dar respuesta a esta realidad, la necesidad de educar para un desarrollo justo, humano y sostenible.

- Futuras líneas de investigación:

Es importante que otros investigadores interesados en la ED, hagan públicos sus estudios, de forma que cada día aumente, tanto la práctica en ED, como la calidad de la misma.

Una posible línea de investigación podría ser llevar a cabo un análisis de las distintas formas de llevar a la práctica la ED en la educación formal, en una zona determinada, pongamos el ejemplo de Segovia. A partir de este análisis se podrían elaborar diferentes prácticas a partir de las cuales se tenga un modelo amplio para trabajar la ED en un centro educativo.

Por último cabría destacar la relevancia que tiene el intentar poner soluciones y mejorar con la ayuda de este tipo de estudios, ya que estos no sirven únicamente para ser publicados, sino que han de ayudar a que la práctica evolucione. En este sentido, una posible línea de investigación podría ser el estudio la aplicación de un plan coordinado para aplicar acciones relacionadas con la ED en los centros educativos. El contexto de aplicación podría ser una ciudad pequeña, como Segovia, desde la que plantear estrategias de acción que puedan ser transferidas a cualquier contexto, para promover que la ED forme de verdad parte de la formación de los escolares, que en el futuro deben ser los principales agentes de cambio si queremos que el mundo sea mejor, más justo. Porque como decía Paulo Freire: *“las cosas no son así, están así, pero podemos cambiarlas”*, y como educadores debemos pensar que hay un futuro esperanzador al que tenemos que contribuir.

BIBLIOGRAFÍA

- ACSUR- LAS SEGOVIAS (1998). *Y tú... ¿cómo lo ves?* Madrid. Los libros de la Catarata.
- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social* (Vol. 24). Buenos Aires: Lumen.
- Argibay, M., & Celorio, G. (2005). *Educación para el desarrollo*. Vitoria. Gobierno Vasco, Departamento de Vivienda y Asuntos Sociales.
- Argibay, M., Celorio, G., & Celorio, J. J. (1997). *Educación Para el Desarrollo: El Espacio olvidado de la Cooperación*. Vitoria- Gasteiz. Lankopi.
- Argibay, M., Celorio, G., & Celorio, J. J. (1998). A vueltas y revueltas con el mundo. *Aula de innovación educativa*, (71), 77-97.
- Arribas, M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas profesión*, 5(17), 23-29.
- Baselga, P., Boni, A., & Ferrero, G. (2000). *La Educación para el Desarrollo y las Administraciones públicas españolas*. Informe Ejecutivo, 8.
- Baselga, P., Ferrero, G. y Boni, A. (2004). *La Educación para el Desarrollo en el ámbito formal, espacio común de la cooperación y la educación. Propuestas para una estrategia de acción integrada*. Valencia. Universidad Politécnica.
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid. Editorial la muralla.
- De Lara, E., & Ballesteros, B. (2001). *Métodos de investigación en Educación Social*. Madrid. UNED.
- Eisner, E.W. (1977) *Critique. Anthropology and Education Quarterly*. (8) 71-72.

- Escudero, J., & Mesa, M. (2011). *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España*. Madrid. Centro de Educación e Investigación para la Paz.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid. Ediciones Morata.
- Freire, P., Illich, I., & Furter, P. (1974). *Educación para el cambio social*. Buenos Aires. Tierra Nueva.
- García, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. España. Recuperado de: http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- Goetz, J. P., & Le Compte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid. Ediciones Morata.
- Gómez, G. R., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada. Aljibe.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona. El Roure.
- Guba, E. G. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. *La enseñanza: su teoría y su práctica*, 148-165.
- Heyl, B. (2001). *Ethnographic interview*. Londres. Sage Publications.
- Hughes, J. A., & Sharrock, W. W. (1997). *The philosophy of social research*. Londres. Sage Publications.
- Kish, L. (2004). *Statistical design for research* (Vol. 83). New York. John Wiley & Sons.

Koetting, J. (1984). *Foundations of naturalistic Inquiry: developing a Theory Base for Understanding individual Interpretations of Reality*. Dallas, Texas. Association for Educational Communications and Tecnology.

Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago. University ofChicago

Marín, B. M., & Sánchez, J. L. R. (Eds.). (2011). *Métodos de investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud*. Madrid. Pirámide.

Morales, A. G. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Revista de la Universidad Central "Marta Abreu de Las Villas*. 45(138) 125-135

Nieto Martín, S. (2010). *Principios, Métodos y Técnicas esenciales para la Investigación educativa*. Madrid. Dykinson.

Olabuénaga, J. I. R. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa* (Vol. 15). Deusto. Universidad de Deusto.

Olmo, F. M. (2002). *El cuestionario: Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales*. Barcelona. Laertes.

Ortega, M.L. (2007). *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Madrid. Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. Recuperado de: http://www.aecid.es/galerias/programas/Vita/descargas/estrategia_educacion_desarr.pdf

Pino, E., de la Fuente, C., Ferrándiz, J.L. y Gago, A. (2000). *Una mirada hacia el futuro. Panorama actual y desafíos de la Educación para el Desarrollo en las ONGD de la Coordinadora*. Madrid, Coordinadora de ONG para el Desarrollo en España.

- Reichardt, C. S., & Cook, T. D. (1982). Más allá de los métodos cualitativos versus los cuantitativos. *Estudios de psicología*, (11), 40-55.
- Rist, R. C. (1977). On the relations among education research paradigms: from disdain to detente. *Anthropology & Education Quarterly*, 8(2), 42-49.
- Ruiz Varona, J.M. (2012). *Educación para el Desarrollo en las escuelas de Cantabria: Diagnóstico, Propuestas y Recursos*. Santander. Consejería de Educación y Deporte del Gobierno de Cantabria.
- Ruthman, L. (1997). *Evaluation, research methods: A basic guide*. London. SAGE.
- Santos Guerra, M. Á. (1990). *Hacer visible lo cotidiano: teoría práctica de la evolución cualitativa de centros escolares*. Madrid. Akal.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona. Paidós Básica.
- Torres Santomé, J (1997). *El mundo visto desde las instituciones escolares: la lucha contra la exclusión*. Educación, Desarrollo y participación Democrática. Proyecto y Tú... ¿Cómo lo ves? Madrid, ACSUR-Las Segovias.
- Wengraf, T. (2001). *Qualitative research interviewing: Biographic narrative and semi-structured methods*. London. SAGE Publications.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona. Paidós.
- Zabala, M. (2005). Educación para el desarrollo. *Aula de innovación educativa*, (143), 39-40.