



Agencia Andaluza de Cooperación
Internacional para el Desarrollo
Consejería de la Presidencia, Interior,
Diálogo Social y Simplificación Administrativa



I SEMINARIO INTERNACIONAL EXPERIENCIAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS EN EL MARCO DE LA PANDEMIA GLOBAL LIBRO DE ACTAS

Coord: Esther Prieto-Jiménez





I SEMINARIO INTERNACIONAL

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS EN EL MARCO DE LA PANDEMIA GLOBAL

PRESENTACIÓN DEL LIBRO DE ACTAS

Durante los días 13 y 14 de abril de 2023 se celebró de manera virtual el I Seminario Internacional sobre Experiencias Educativas Transformadoras en el marco de la pandemia global.

Este Seminario se realiza en el marco y como culmen del proyecto de investigación de Educación para el Desarrollo 2020UE004, titulado “Incluyendo la Educación para el Desarrollo en el currículum de la ESO: Promoviendo un modelo de ciudadanía crítica y empoderamiento social ante los nuevos retos de emergencia climática, pobreza y desigualdades, agudizadas por la COVID19”, financiado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo.

La motivación de celebrar este seminario se debe a la necesidad detectada durante el desarrollo del proyecto de presentar diferentes metodologías transformadoras con la finalidad de compartirlas y así facilitar diferentes experiencias con la intención de replicarlas en otros contextos y realidades educativas.

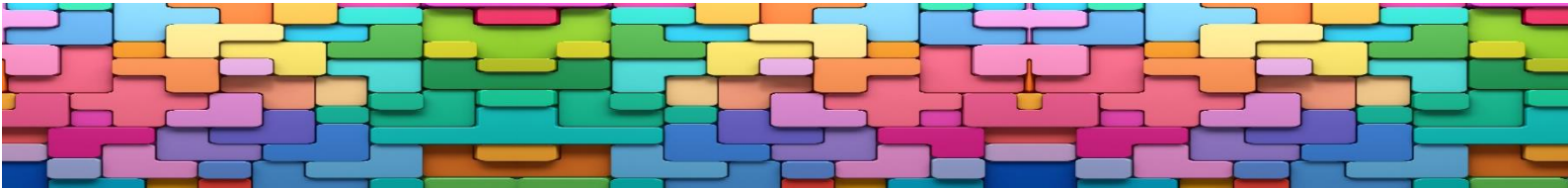
En el desarrollo del evento también se presentó la experiencia piloto llevada a cabo de implementación de una asignatura optativa de Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en dos centros de Educación Secundaria Obligatoria de la ciudad de Sevilla.

La innovación social que se realizó con esta experiencia piloto, se presenta en este escenario con la expectativa de que sirva de motivación y pueda ser replicada en otros contextos educativos.

Acompañamos esta experiencia con la presentación de otras de singular impacto y que favorecen un amplio banco de recursos para todos aquellos docentes que deseen incorporarlas en sus prácticas educativas y contribuyan así a la Educación para el Desarrollo y la Transformación Social.

Confiamos que este sea el primero de muchos encuentros internacionales en los que podamos compartir estas experiencias que suman en la misión de utilizar la educación como la mayor herramienta que transforme el mundo.

Esther Prieto Jiménez
Presidenta del Comité Organizador
Directora del Proyecto
eprijim@upo.es



I SEMINARIO INTERNACIONAL

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS EN EL MARCO DE LA PANDEMIA GLOBAL

“Experiencia piloto de Educación para el Desarrollo Y la transformación social en ESO”

Natalia Sánchez García

IES Ramón Carande

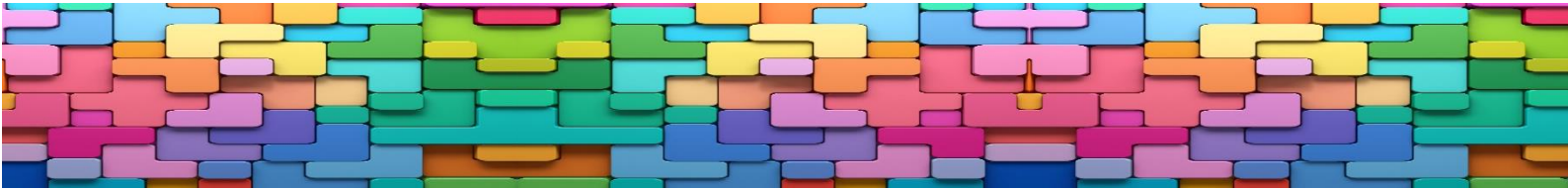
nataliasanchezorientadora@gmail.com

Palabras claves: educación para el desarrollo, ciudadanía, transformación, curriculum, educación secundaria.

1. Resumen:

Este trabajo forma parte de un proyecto de Educación para el Desarrollo que tiene como objetivo general conseguir que la escuela promueva procesos educativos innovadores y promotores de ciudadanía global.

El proyecto nace en el marco de trabajo iniciado por la Fundación para la Cooperación APY- Solidaridad en Acción, en el área de educación, en el año 2010 de estudios sobre metodologías de integración de la EPD en la Educación formal. Propone llevar a cabo el diseño curricular y la programación didáctica de lo que sería una asignatura optativa de libre configuración en Educación Secundaria Obligatoria que lleva por nombre “**Educación para el Desarrollo y la Transformación Social**”. Este diseño es realizado por parte de un grupo motor del que forman parte docentes colaboradores de la entidad, docentes de centros beneficiarios del proyecto, profesorado universitarios y técnicas de entidades sociales. Posteriormente propone la puesta en marcha de una experiencia piloto de inclusión de esa asignatura durante un curso académico (2019/2020) en dos centros educativos de la ciudad de Sevilla: el IES Antonio Domínguez Ortiz y el IES Diamantino García Acosta, en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Así como la realización de recogida y análisis de resultado a través de una sistematización de la experiencia y una evaluación del impacto de la asignatura en la conducta social del alumnado participante.



2. Introducción.

Presentamos a continuación el diseño de un Proyecto de Educación para el Desarrollo (en adelante EpD) que presentó la Fundación para la Cooperación APY Solidaridad en Acción en la convocatoria anual de proyectos de la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AACID) 2018.

La Fundación APY viene trabajando desde el 2006 en el ámbito de la educación formal, elaborando proyectos y programas con el propósito de incluir la EpD como un paradigma educativo. Desde entonces se han venido desarrollando diversas actividades englobadas en seminarios, exposiciones, formaciones en centros de profesorado y elaboración de material didáctico. Para ello se ha contado con un gran número de colectivos, personas expertas y asociaciones civiles, que han nutrido y enriquecido el trabajo de la entidad en este campo.

Antecedente de esta propuesta es el programa “**Acercando la escuela hacia la ciudadanía global: formación, sensibilización y acción social**”, financiado por la AACID en 2012, con el que se trabajó con 3 centros educativos de Sevilla. Dicho programa pretendía la transversalización de la Educación para el Desarrollo en el sistema educativo a través de los distintos niveles de concreción curricular y dentro de tres líneas de la EpD:

- **Formación:** Se crearon en cada centro un Departamento de EpD, que contaba con la figura del jefe/a del Departamento, a quién se le beca para cursar el Experto Universitario en Educación para el Desarrollo de la Universidad de Comillas. Se realizaron cursos de formación para el resto del equipo educativo en ejes transversales y formaciones a las familias.
- **Sensibilización:** El equipo educativo de cada centro participó en la elaboración conjunta de un material que recoge las programaciones didácticas, que llevaron a cabo en su centro. Se reformularon los Proyectos educativos y se llevaron a cabo actividades integradas en él.
- **Acción social:** El alumnado de los centros educativos una vez sensibles hacia la realidad social que están viviendo llevaron a cabo dos acciones de movilización social.

Las conclusiones que se obtuvieron apuntan a que los procesos educativos llevados a cabo han sido transformadores, cambiado las estructuras, la formación docente y las prácticas educativas. Fue muy positivo trabajar con tres centros educativos, así como que el proceso fuese en paralelo. Se comienza a contemplar un cambio metodológico y un interés en el docente por transformar sus prácticas. Se había trabajado acercando las escuelas hacia su barrio, siendo estas agentes de transformación social.

A pesar de los avances que se consiguieron seguían encontrando reticencias, todo lo que no sea "obligatorio" no es priorizado en el centro. El profesorado que se suma "a la causa" encuentra muchas veces oposiciones por parte de sus compañeros y compañeras.



Por todo lo citado anteriormente, la propuesta de intervención que presentamos pretendía seguir trabajando con estas comunidades educativas, apostar por un cambio cualitativo y legitimizando la labor de los y las docentes que trabajan desde el enfoque de la EpD.

3. Objetivos.

Es importante clarificar que el diseño de la intervención se realiza en enfoque de marco lógico (EML). A través de un análisis de la realidad se diseña un árbol de problemas (necesidades diagnosticadas con la población beneficiaria). Ese primer árbol derivará en un árbol de objetivos que marcará todo el proceso de intervención del proyecto, no sólo aquellos objetivos que queremos cumplir sino aquellos otros que quedarán pendientes para otras posibles intervenciones (proceso que se conoce como análisis de las alternativas).

Siguiendo este EML nuestra intervención tendrá un objetivo general (macro), al que nuestra intervención pretende contribuir. El **Objetivo general** de nuestra intervención era:

- ***La Escuela promueve procesos educativos innovadores y transformadores de ciudadanía.***

El siguiente nivel que aparece en la matriz de intervención, que podemos ver en la página siguiente, es el Objetivo específico. Dicho objetivo es el que nuestra intervención se compromete a conseguir durante sus meses de ejecución. El **objetivo específico** de nuestra intervención es:

- ***Implementada una experiencia piloto de inclusión de la asignatura de libre configuración EPDTS en el sistema educativo andaluz.***

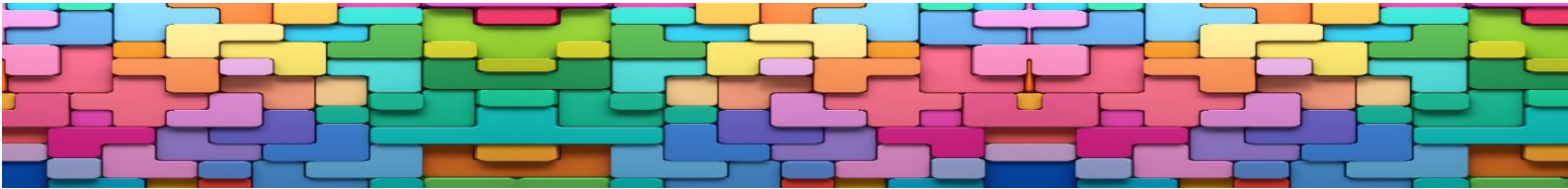
Para garantizar la consecución de ese objetivo específico se marcan en esta intervención tres Resultados:

- 1) Se habrá diseñado la programación didáctica de la Asignatura Educación para el Desarrollo y la Transformación Social y el proceso de homologación para su implementación en el 1º ciclo de ESO.
- 2) Se habrá implementado una experiencia piloto en dos IES de Sevilla de inclusión de la asignatura de Libre configuración EpDTs.
- 3) Se habrá evaluado y sistematizado la experiencia-piloto de implementación de la asignatura de EpDTs en dos centros educativos de Sevilla.

Cada resultado tienes unos indicadores que van a ir determinando la consecución de estos, así como una serie de actividades que marcarán el desarrollo de la intervención.

4. Metodología.

El alumnado además de haber participado en fase del diseño de las intervenciones participó como sujeto activo del proceso educativo. Para ello se trabajó con la metodología de Aprendizaje y Servicio Solidario. Mediante esta metodología el alumnado se convierte en protagonista del proceso, adquiriendo un papel fundamental como agente de cambio y transformación de una realidad del cual forma parte.



El Aprendizaje y Servicio (AySS) es una metodología educativa que combina el aprendizaje de elementos curriculares con el servicio a la comunidad. Hay varias definiciones de aprendizaje-servicio que circulan en el mundo, pero todas ellas comparten tres rasgos comunes según cita Tapia (2014)¹:

- Implica el desarrollo de un servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas por una comunidad.
- Es fundamental el protagonismo estudiantil.
- Las acciones solidarias están articuladas intencionalmente con los contenidos de aprendizaje.

El Aprendizaje y Servicio Solidario se fundamenta en ciertos principios pedagógicos:

- Proyecto educativo con utilidad social.
- Método para todas las edades y que ha de contar con un tiempo y espacios precisos.
- Proceso de adquisición de conocimientos y competencias para la vida.
- Método de pedagogía activa y reflexiva.
- Trabajo en red que coordine las instituciones educativas y las entidades sociales que intervienen sobre la realidad.
- Impacto formativo y transformador.

Se fomentará la construcción del saber de manera colectiva por medio de la discusión y la reflexión sobre experiencias y conocimientos previos del alumnado de forma que, por sí mismos/as puedan llegar a conclusiones sobre las relaciones en su grupo de iguales, familia y contexto social.

El trabajo se basó en la *teoría dialéctica* del conocimiento que implica que, a partir de la práctica, teorizamos sobre ella y regresaremos a la práctica. Se lleva a cabo un proyecto basado en AySS en cada centro por trimestre, la metodología sigue los siguientes pasos:

- La elección de las temáticas de los proyectos debe surgir de la necesidad detectada por el grupo de alumnado que participarán en la asignatura, a través de una investigación social que realizaremos en nuestro entorno. Los resultados de la investigación que llevan a cabo derivarán en un interés concreto sobre alguna temática para el alumnado.
- Una vez identificado los temas a trabajar se realizará con el alumnado un proceso democrático, en el que se evaluará las posibles temáticas. Proceso que durará dos sesiones de trabajo en el que se debata sobre cuáles de estas temáticas incidiremos con nuestro proyecto de AySs. No tiene por qué “ganar” la opción más votada, sino aquella que es defendida de manera más fundamentada por el alumnado que la impulsa. Nuestro interés es conseguir que se pongan de acuerdo y que apoyen mayoritariamente a un discurso que más le convenza.
- En el trabajo por proyectos tienen que estar implicados, la persona que ejerza la docencia de la asignatura en cada uno de los centros y docentes colaboradores de otros centros.

¹ Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de Aprendizaje-Servicio. Ministerio de Educación y Deportes. Presidencia de la Nación. Argentina.

- 
- El trabajo en el proyecto debe ser un bien para la comunidad, las acciones que se desarrollen deben terminar en una acción social que ayude al alumnado a generar una conciencia crítica, un compromiso social y un impacto en su entorno social más inmediato.
 - Todos los proyectos educativos serán feministas, así que se trabaja desde la *metodología coeducativa*, se realiza una apuesta importante por trabajar por y para la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
 - Se respetarán los ritmos de aprendizaje de cada persona y se proporcionarán medidas de atención a la diversidad que el alumnado pudiera presentar.
 - El centro no es un ente aislado, tiene vida, con lo cual apostamos por salir a nuestro barrio, trabajar para mejorarlo e incluir en nuestra aula todas aquellas aportaciones que desde el barrio se relacionen con nuestro proyecto.

La participación de las familias será crucial en la fase de implementación de la asignatura. El sentido de la intervención no es otro que conectar a toda la comunidad educativa para que trabajen en red, para ello es importante que las familias se sientan sujetos activos, asuman responsabilidades y cooperen:

- Tanto para darles a conocer a las familias y que estas apuesten por el contenido de esta matriculando a sus hijos e hijas.
- Como en la fase de la puesta en marcha de los proyectos de AySs.
- Será crucial que las mismas también participen en la fase de evaluación del proceso llevado a cabo en cada centro.
- Así como en la presentación de los resultados finales.

5. Resultados.

Desde el análisis profesional que realizo a la propuesta pedagógica que implica este proyecto, considero supuso un avance en el campo de la visualización de la Educación para el Desarrollo dentro de la educación formal. Desde el marco teórico de la EpD autoras como Manuela Mesa² y M^a Luz Ortega³, nos hablaban de la necesidad de incluir el trabajo de la EpD en las tres educaciones: educación formal, no formal e informal. Dentro de la educación formal, se establecían estrategias para su inclusión. En esos momentos considero que este posicionamiento teórico estaba muy ligado a la década de los noventa, en consonancia con la LOGSE⁴ y el establecimiento transversal en el curriculum de las “educaciones para”, hablamos de educación para la salud, para igualdad de género, para la gestión sostenible del medio ambiente, para la interculturalidad, para la paz, entre otras.

“Educaciones para” que comienzan a ser de obligada transversalización en los curriculum

² Mesa, M (2000), La educación para el desarrollo en la comunidad de Madrid. Tendencias para el siglo XXI. Informe a la Dirección General de Cooperación y Voluntariado en la Comunidad de Madrid. Madrid: Comunidad de Madrid.

³ Ortega Carpio, M^a Luz (2007). Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación.

⁴ Ley Orgánica del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990.



educativos. Los primeros esfuerzos de las organizaciones que han trabajado en esta línea, ha sido la de apostar por un modelo educativo transformador, que incluyese o transversalizarse la EpD en cada una de las áreas curriculares. Las organizaciones y centros educativos que han realizado esfuerzos considerables en transformar sus proyectos educativos y sus prácticas docentes, desde el prisma de la EpD. Pero, al fin y al cabo, esta forma de entender la educación queda muy sujeta a un grupo muy reducido de docentes, con ganas de transformar, de innovar y con inquietudes y conciencia social. Aún más complicado este proceso de hacer transversal la EpD en Secundaria que en Educación Primaria, por motivos como la complejidad de la etapa (evolutiva y académica), aumento del número de docentes y un aspecto importante como es la formación inicial de los mismos.

Todo el cuestionamiento del que parte el trabajo sobre la efectividad o no de tratar a la EpD como una “educación para” más, incluyendo su trabajo en todo componente curricular, nos lleva a afirmar que lo que no se visualiza en la escuela no existe. Si no existe, ya sea porque obvio su existencia, porque como no aparece en un boletín de notas, porque no se relaciona directamente con un contenido curricular, considero desde mi posición como docente, que no tengo porque trabajarla y priorizo otras cuestiones, o bien desde mi posición como familia o alumnado como esto no se “evalúa” no será importante.

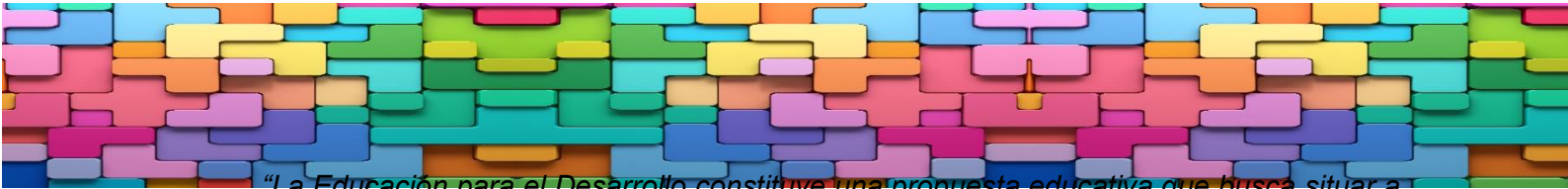
Bajo este prisma y realizando un estudio exhaustivo de la normativa educativa podemos ver como la EpD debe ser de trabajo obligado por los centros, ya que aparece en los objetivos, fines y principios del sistema educativo español. Es necesario visibilizar y con ello legitimizar el trabajo en EpD desde el curriculum oficial. Esta asignatura propuesta por el proyecto, Educación para el Desarrollo y la Transformación Social, considero que otorga ese reconocimiento a la importancia y el tratamiento del contenido, de la misma manera que otra área curricular como matemáticas, inglés, educación física...

Es un paso cualitativo ya que se le otorga de un diseño curricular base, se profundiza en las fuentes epistemológicas de la EpD, su relación con el periodo evolutivo en la que se encuentra el alumnado, cuestión importante cuando hablamos de un proceso transformador generando ciudadanía crítica es necesario que éste haya alcanzado el pensamiento abstracto, y sobre todo se realizará una apuesta importante por conectar la escuela con su entorno social más inmediato.

Por otro lado, un paso cuantitativo, ya que esta asignatura planteada inicialmente como pilotaje, podrá suponer el inicio de la inclusión de esta en otros centros educativos.

La posibilidad de realizar un estudio del cambio aptitudinal que se ha podido o no producir en el alumnado que ha cursado dicha asignatura, nos va a facilitar la posibilidad de ver qué tipo de competencias adquiere el discente tras su paso por la asignatura. Esto nos podrá llevar a cuestionamientos mayores, sobre si realmente están siendo alcanzado las pretensiones de la EpD, citando a Celorio y López de Munain (2007)⁵:

⁵ Celorio Díaz, G y López de Munain Solar, A (2007), Diccionario de Educación para el Desarrollo. Vitoria-Gasteiz: Instituto de Estudios sobre Desarrollo y cooperación Internacional HEGOA.



"La Educación para el Desarrollo constituye una propuesta educativa que busca situar a las personas en condiciones de actuar políticamente, esto es, capaces de realizar análisis críticos de la realidad y de imaginar y proponer modelos de desarrollos satisfactorios y equitativos para todas las personas y pueblos. La educación se convierte, así, en una práctica liberadora de las capacidades y potencialidades humanas necesarias para la transformación, para el cambio social. Es en ese sentido, emancipadora."

Podemos añadir, que esta intervención supone un paso más, una oportunidad que es factible en estos momentos y que sin duda tendrá un impacto en la teoría y la puesta en práctica del dotar a la EpD de un rigor dentro del campo de la educación formal.

6. Conclusiones.

La Educación para el Desarrollo debe ser considerada un área curricular de igual relevancia que tienen otras áreas curriculares, no sólo porque existan compromisos de organismos internacionales en incluir en las agendas de los estados las cuestiones relativas al desarrollo⁶, sino porque es un compromiso ciudadano. Por la escuela pasa todas las personas, es un lugar idóneo para poder generar un pensamiento crítico, un cuestionamiento moral que repercuta en un cambio social en pro a conseguir un mundo más justo, más igualitario.

El proyecto de creación de la asignatura de EPDTS intenta contribuir a promover ese cambio social, generando una ciudadanía crítica, comprometida y sobre todo movilizadora para ello. En él se desarrolla un marco general sobre el trabajo que se ha realizado hasta el momento como método de integración de la EpD en la educación formal, centrándose en el trabajo que ha realizado hasta el momento la Fundación para la Cooperación APY Solidaridad en Acción. Entidad desde la que se propone la presentación de este proyecto a la convocatoria de subvenciones 2018 de la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional. No sólo se realiza una valoración de lo realizado hasta el momento, sino que se identifica cuál sería el siguiente paso, para hacerlo más efectivo.

A modo resumen podemos extraer las siguientes conclusiones:

- Los centros educativos que han participado en programas y proyectos de educación para el desarrollo consideran que ésta es un paso cualitativo en la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Existe un cambio aptitudinal en el alumnado que ya ha sido beneficiario de intervenciones de EpD.
- Los equipos educativos participantes en proyectos anteriores ven la necesidad de dar un paso más haciendo la EpD de obligada consideración en el centro, visibilizando el trabajo y legitimando las tareas de los docentes que están apostando por la innovación educativa en este aspecto.

⁶ El 25 de septiembre de 2015, 193 líderes mundiales se comprometieron con 17 Objetivos Mundiales para lograr 3 cosas extraordinarias en los próximos 15 años. "Erradicar la pobreza extrema. Combatir la desigualdad y la injusticia. Solucionar el cambio climático. Los objetivos mundiales podrían lograr estas cosas. En todos los países. Para todas las personas"

- 
- La normativa educativa y los principios de la cooperación internacional van de la mano, queda demostrado en el marco teórico de este trabajo sus sinergias. Estamos hablando de dirigir el sistema educativo a un mismo fin, con lo cual los esfuerzos que se realicen desde los centros educativos y las entidades del tercer sector deben de ir de la mano.
 - Se cuenta con la solvencia técnica, económica y financiera de una institución como la Fundación APY para poder acoger y liderar este proyecto. Así como un personal técnico vinculado al mismo con una trayectoria de más de una década en el sector, con amplia formación pedagógica y expertía académica en el campo de la EpD.
 - Los dos centros educativos elegidos para el pilotaje de inclusión de la asignatura de EpDTs en la educación secundaria obligatoria, cuentan con el apoyo de sus equipos directivos y el consejo escolar, así como con una profesora con expertía suficiente como para poder impartir docencia de la misma.
 - La administración educativa, la Consejería de educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, es conocedora de la propuesta, la avala y se compromete a difundir el pilotaje con la intención de que sea una experiencia replicable en nuestra comunidad autónoma.
 - Se incluye el trabajo no sólo desde la práctica, centros educativos y entidades sociales, sino que se comienza en el trabajo con la académica, uniendo al grupo motor que diseñará la asignatura al grupo de investigación de educación de la Universidad Pablo de Olavide.
 - La evaluación del cambio aptitudinal que la asignatura pudiese provocar en el alumnado, nos situará de nuevo en un punto de partida, en el que se replantearán los beneficios que la asignatura de EpDTs ha tenido para el alumnado y sus comunidades.

Por último, citar a modo de conclusión un aspecto vital, este proyecto fue presentado a la convocatoria de subvenciones 2018, a la que se hacía mención, dicha propuesta de intervención se llevó a cabo en dos centros educativos durante el curso 2019/2020.

Este trabajo supuso un proceso intenso de investigación y estudio sobre la búsqueda de fórmulas más efectivas de inclusión de la EpD en la educación formal y marcó un hito en este campo.

7. Bibliografía.

- Celorio Díaz, G y López de Munain Solar, A (2007), Diccionario de Educación para el Desarrollo. Vitoria-Gasteiz: Instituto de Estudios sobre Desarrollo y cooperación Internacional HEGOA.
- Ley Orgánica del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990.
- Mesa, M (2000), La educación para el desarrollo en la comunidad de Madrid. Tendencias para el siglo XXI. Informe a la Dirección General de Cooperación y Voluntariado en la Comunidad de Madrid. Madrid: Comunidad de Madrid.
- Ortega Carpio, M^a Luz (2007). Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación.
- Tapia, (2014) Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de Aprendizaje-Servicio. Ministerio de Educación y Deportes. Presidencia de la Nación. Argentina.



I SEMINARIO INTERNACIONAL

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS EN EL MARCO DE LA PANDEMIA GLOBAL

“La Campaña Mundial por la Educación en Andalucía”

Fernando Rodríguez Hervella
Educo
fernando.rodriguez@educu.org

Palabras claves:

Coordinación, Derecho a la educación, Igualdad de género, Brecha educativa, Participación de la infancia y la adolescencia

1. Resumen:

Esta propuesta busca sensibilizar a la comunidad educativa y a la sociedad andaluza sobre la situación de cumplimiento del Derecho a la Educación en el mundo en el marco de la Campaña Mundial por la Educación (CME) tras la situación provocada por la COVID-19, que ha dejado al descubierto inequidades en los sistemas educativos de todo el mundo. El proyecto se desarrolla en 5 provincias andaluzas, contando con la implicación y participación de docentes y alumnado de Primaria, Secundaria y Universidades, apoyándonos en asociaciones de ámbito local y autonómico. Este trabajo se alinea con la Campaña Mundial por la Educación en España y, a su vez, alineada con el trabajo de la Campaña a nivel internacional. El trabajo se estructura alrededor de tres ejes:

- 1.-Acompañamiento en procesos educativos
- 2.-Movilización social e Incidencia política
- 3.-Trabajo en red entre agentes educativos y de cooperación.

2. Introducción.

La pandemia de la COVID-19 ha dado lugar a una crisis sanitaria, económica y social sin precedentes que ha modificado radicalmente la realidad educativa en todo el mundo. A los retos ya existentes, se unen las dramáticas consecuencias del cierre de los centros educativos y las medidas necesarias para adaptar los sistemas educativos a este nuevo contexto. En el momento más crudo de la



primera ola de la pandemia (entre finales de marzo y mediados de abril de 2020), el cierre de centros educativos afectó a prácticamente casi 90% de la población estudiantil del mundo (casi 1.500 millones de niños, niñas y jóvenes en todo el mundo). Cabe señalar que la crisis de la COVID-19 ha puesto de manifiesto y está agravando una brecha de desigualdad que ya existía, tanto dentro de los propios países (incluyendo España) como comparativamente entre ellos. Esta desigualdad se está manifestando de forma muy cruda en términos sociales, y se ha trasladado también al ámbito educativo, destacando la brecha digital.

3. Objetivos.

Los principales objetivos del proyecto, que lleva por título “Campaña Mundial por la Educación: 1.000 millones de voces por el ODS 4” son:

- Promover los valores, comportamientos y aptitudes favorables a la cooperación, la paz, la justicia, los derechos humanos, la equidad de género, la solidaridad entre las personas y los pueblos.
- Facilitar la adquisición de una visión constante y crítica sobre la realidad, tanto a escala local como global, analizando los distintos modelos de desarrollo y las causas y mecanismos que generan desigualdades mundiales.
- Potenciar la capacidad de la ciudadanía a movilizarse y comprometerse en acciones personales y colectivas de solidaridad, tanto con vistas a generar cambios en la estructura de valores de la sociedad civil, como con la perspectiva de desarrollar acciones de incidencia política o involucrarse en iniciativas de democracia participativa que influyan en los espacios de toma de decisiones.
- Promover la creación de redes estables entre los agentes de cooperación, y entre éstos y la sociedad andaluza, coordinando los esfuerzos de los distintos agentes, fortaleciendo los vínculos con la sociedad civil y dotando de mayor peso a las acciones de movilización e incidencia política.
- Promover la integración y articulación de redes, instituciones y organizaciones que afronten la educación para la equidad de género, con la puesta en marcha de actuaciones que fomenten los procesos coeducativos y abordar nuevas herramientas educativas que permitan la construcción de relaciones más justas y equitativas, a través del trabajo desde las emociones, la afectividad y el saber derivado de la práctica.

4. Metodología.

El trabajo de la Campaña Mundial por la Educación (CME) se basa en una metodología que pretende facilitar el proceso de aprendizaje integral, atendiendo no solo a aspectos relacionados con contenidos teóricos, sino promoviendo el análisis, la reflexión y el debate adaptándonos a la tipología de cada grupo con el que hacemos el acompañamiento. A partir de este trabajo de análisis, reflexión y debate, se construyen de forma participativa y consensuada propuestas de acción, movilización y reivindicación con el alumnado en su entorno cercano y en contextos internacionales, es decir, la metodología en la que nos sustentamos se basa en cuatro pilares:

EXPERIMENTAR: Por una parte, supone el reto de partir de la práctica, de la vivencia de los y las propias participantes. Supone iniciar el itinerario desde la toma de conciencia personal y colectiva para ser después capaces de acercarse a otras realidades desde miradas horizontales. Por otra parte, supone también un



enfoque socioafectivo, un camino pedagógico que no sólo implica lo cognoscitivo, sino también todas las dimensiones de la persona y el grupo. Eso nos lleva a utilizar actividades que, junto a un acercamiento teórico-práctico a la realidad, permitan a los participantes percibir un sentimiento motivador en las acciones propuestas. Para ello es necesario utilizar tanto la experiencia, la imaginación, los sentimientos, a través de las simulaciones, las representaciones, el uso de materiales audiovisuales y otros recursos semejantes.

REFLEXIÓN: Reflexionar sobre aquello de lo que hemos tomado conciencia supone relacionar lo que “me” pasa con lo que “nos” pasa, dar un salto de lo individual a lo colectivo, de lo cercano y local a lo global y lejano. Aprender a analizar la realidad, a reflexionar sobre la experiencia nos permite vincular diferentes realidades y entender el sistema de relaciones complejas que sustentan un mundo que ni en lo cercano ni en lo lejano es justo en muchas de sus manifestaciones. Con la reflexión aprendemos a relacionar causas con efectos, a entender mejor las desigualdades y a entrelazar las realidades que, de otro modo, nos aparecen como individualidades separadas.

ACCIÓN: Este aspecto se refiere al crecimiento humano interior basado en la experiencia sobre la que se ha reflexionado partiendo del aprendizaje integral, así como a su manifestación externa. Por este motivo, se espera que la acción se de en dos niveles: a) Una opción personal, más reflexiva e interna y b) Una opción que se manifiesta al exterior y que se articula con otros y otras, que entiende las conexiones entre lo que “yo hago” y lo que “hacemos”. La “acción” no es el activismo: es la expresión concreta del compromiso por generar sociedades inclusivas, por construir democracias participativas y no solo representativas.

EVALUACIÓN: Consideramos importante propiciar espacios de evaluación y autoevaluación de las acciones realizadas, puesto que consideramos que éste también constituye un espacio de formación y de reafirmación de los contenidos y compromisos adquiridos, validando, reforzando o mejorando los procesos de reflexión y participación que se llevan a cabo.

5. Resultados.

Algunos de los resultados más destacados del proyecto son:

- Acompañamiento presencial a docentes
- Elaboración, adaptación y distribución de materiales didácticos y de apoyo
- Identificación y constitución de grupos provinciales en cuatro provincias: Córdoba, Málaga, Sevilla y Almería
- Coordinación con equipos territoriales y encuentros de la CME a nivel estatal
- Ejecución de plan de comunicación e incidencia política
- Organización de actos provinciales y acto central andaluz
- Creación de Comisión asesora de género
- Encuesta a alumnado universitario sobre grado de conocimiento de los ODS 4 y 5
- Asesoramiento no presencial de las unidades didácticas de la CME 2022 y 2023

6. Conclusiones.



El proyecto “Campaña Mundial por la Educación: 1.000 millones de voces por el ODS 4” está avanzando en los objetivos planteados en sus diversos ámbitos: sensibilización, movilización social e incidencia política. Asimismo, el proyecto contempla el fortalecimiento a lo interno de la misma coalición de la Campaña, con el fortalecimiento de los equipos provinciales de Málaga, Córdoba, Sevilla y Almería. La Coalición liderada por Educo, Ayuda en Acción y Entreculturas, cuenta además con la participación de otras entidades como Intered, Proclade Bética, Universidad Pablo de Olavide, Universidad de Sevilla, Asociación Sevillana de ONGD.

El apoyo en la financiación de la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AACID) está ayudando a fortalecer la Campaña y a darle mayor visibilidad e impacto a las acciones en las áreas de sensibilización en centros educativos, movilización social (principalmente alrededor de la SAME, Semana de Acción Mundial por la Educación) e incidencia política, a través de reivindicaciones en favor de los ODS 4 y 5, por parte de los centros educativos así como de la propia Coalición de la Campaña Mundial por la Educación.



I SEMINARIO INTERNACIONAL

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS EN EL MARCO DE LA PANDEMIA GLOBAL

Proyecto Voices of Immigrant Women

Teresa Terrón Caro

Universidad Pablo de Olavide
mttercar@upo.es

Rocío Cárdenas Rodríguez

Universidad Pablo de Olavide
mrcarrod@upo.es

Fabiola Ortega de Mora

Universidad Pablo de Olavide
faortde@upo.es

Palabras claves: *Migraciones; Género; Inclusión; Educación Superior; Erasmus+*

Resumen

“Voices of Immigrant Women” (VIW) (2020-1-ES01-KA203-082364) es un Proyecto que se ha desarrollado desde octubre de 2020 hasta septiembre de 2022 con la finalidad de contribuir en la construcción de un sistema de educación superior inclusivo en el que se aborde el importante desafío social que representan las migraciones y, más específicamente, los flujos migratorios de mujeres en el contexto europeo actual.

Este proyecto ha sido cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea, en la tipología de proyectos de Asociaciones Estratégicas en el sector de Educación Superior (KA203)⁷. El consorcio que ha implementado VIW ha estado conformado por ocho socios de seis

⁷ El contenido de esta publicación es responsabilidad exclusiva de la autora del texto y ni la Comisión Europea, ni el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) son responsables del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.



países europeos diferentes, concretamente: Universidad Pablo de Olavide (coordinadora), Università Degli Studi di Firenze (Italia), Pixel-Associazione Culturale (Italia), el Institut de Recherche pour le Developpement (Francia), European Public Law Organization (Grecia), Instituto Politecnico de Braganza (Portugal), Fundación EMET Arco Iris (España) y Mirovni Institut (Eslovenia).

Dada la complejidad de la temática y el enfoque *Bottom up* desde el que se ha diseñado e implementado la propuesta, ha sido necesario desarrollar un método que permitiera articular estas premisas. Para ello, el método de Estudio de Casos Múltiples⁸ ha sido el más idóneo. Siguiendo las aportaciones de Stake (2020), este método permite que cada unidad de análisis, en el caso de VIW cada país de estudio, sea relevante para la totalidad de la investigación.

Asimismo, atendiendo a las aportaciones del Instituto Internacional de Integración (Mora, 2013) y el modelo ecosistémico de Falicov (2008), se ha realizado una adaptación en el proyecto VIW de estas propuestas, estableciéndose subelementos de análisis (individuos o grupos, unidades geográficas y productos generados -políticas, publicaciones, estadísticas) y niveles de concreción (microperspectiva, mesoperspectiva, exoperspectiva y macroperspectiva) cuya relevancia no depende exclusivamente de cada uno de los niveles, sino también de la interrelación que se establece entre ellos.

En relación con la metodología empleada, se ha utilizado un enfoque mixto, en la que se han combinado técnicas de corte cualitativa (Análisis Documental; Entrevistas En Profundidad; Panel Delphi; Y Focus Group) y técnica de corte cuantitativa (Encuesta).

Tanto el método como la metodología empleada ha permitido analizar de manera sistemática y rigurosa la compleja realidad analizada, estudiando los diferentes elementos que intervienen en el proceso de inclusión de las mujeres migrantes y la interrelación que se establecen entre los mismos. Desde este planteamiento se han podido estudiar procesos de inclusión que han sido identificado como exitosos desde un enfoque holístico. Asimismo, hay que destacar que, todo el proceso de diseño y ejecución de VIW ha estado vertebrado por la inclusión de la perspectiva de género.

Partiendo de este desarrollo metodológico, en el proyecto VIW, se han alcanzado 3 resultados, concretamente:

- Resultado 1. *Mapa de Estudios de Casos* sobre iniciativas relevantes de inclusión a nivel europeo. https://viw.pixel-online.org/mapping_of_case_studies.php
- Resultado 2. Plan de Aprendizaje E-learning: “*Migraciones, género e inclusión en el contexto europeo: un enfoque interdisciplinario*”. <https://viw.pixel-online.org/e-learning-package.php>

⁸ Para profundizar sobre el método y metodología empleada en VIW, acceder a: Terrón-Caro, T., Cárdenas-Rodríguez, R., & Ortega-de-Mora, F. (2022). Voces de las mujeres migrantes. Enfoque de género en el análisis de la migración. *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, 1(31), 3–20. <https://doi.org/10.12795/10.12795/CP.2022.i31.v1.01>

- 
- Resultado 3. Libro Digital de Recomendaciones Políticas. “Migraciones, género e inclusión desde una perspectiva internacional”. https://viw.pixel-online.org/policy_recommendations.php

Todos estos recursos están accesibles, a través de los enlaces facilitados, de manera abierta y gratuita en cinco idiomas diferentes (inglés, español, portugués, francés, italiano y griego). Estos resultados permiten conocer las migraciones femeninas desde un enfoque de género, visibilizando la importancia que tienen las mujeres migrantes como actrices de la transformación social, así como la capacidad de acción que tienen los diferentes miembros que conforman la sociedad, entre ellos el alumnado universitario, el personal investigador, el profesorado de Educación Superior y los profesionales que trabajan en el ámbito, para contribuir al cambio social en pro de unos derechos que aseguren la plena inclusión de las mujeres migrante.

Toda la información del proyecto se encuentra disponible en: <https://viw.pixel-online.org/index.php>

Bibliografía.

Falicov, C. (2008). El trabajo con inmigrantes transnacionales: Expandiendo los significados de Familia, Comunidad y cultura. *Redes: revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales*, (20), 25-42.

Mora, D. (2013). Metodología para la investigación de las migraciones. *Integra Educativa*, VI(1), 13-41. <https://bit.ly/3C4a6rk>.

Stake, R.E. (2020). *Investigación con estudios de casos* (Sexta edición). Morata.



I SEMINARIO INTERNACIONAL

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS EN EL MARCO DE LA PANDEMIA GLOBAL

“Metodologías transformadoras y gamificación en el marco de la pandemia global”

Fco. Javier Álvarez Bonilla

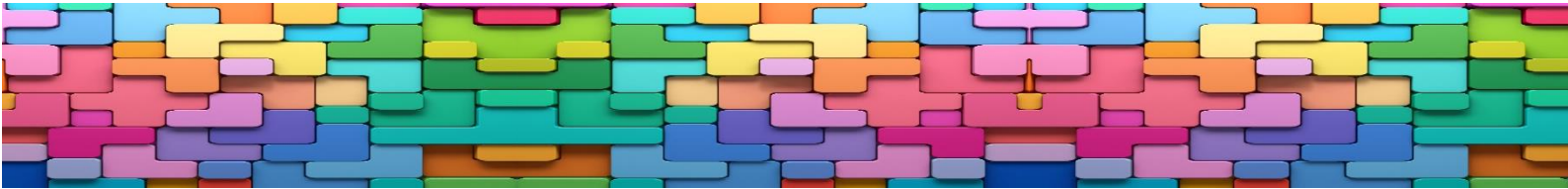
Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

fjalvbon@upo.es

Palabras claves: *Educación Superior, Juego educativo, Tecnología educativa, Aprendizaje activo, Método de enseñanza*

1. Resumen:

La enseñanza virtual sincrónica que comenzó a desarrollarse con motivo del confinamiento provocado por la pandemia de COVID-19 en el año 2020, ha supuesto la posibilidad de realizar cambios metodológicos en el modelo de enseñanza universitaria. No sólo se ha puesto en entredicho la enseñanza tradicional y presencial que se ha venido llevando a cabo en el ámbito universitario. Esta situación excepcional ha estimulado la utilización de herramientas virtuales de gamificación, así como aquellas que promuevan el aprendizaje colaborativo, convirtiéndose en verdaderas herramientas de transformación e impulsoras de un aprendizaje más activo y constructivo. En el estudio se presentan los resultados de las opiniones del alumnado de diversas asignaturas del Grado de Educación Social, del Grado de Trabajo Social y del doble Grado de Educación y Trabajo Social, en cuanto a la utilización de diversas herramientas de gamificación (Mentimeter, Kahoot y Quizizz) y de aprendizaje colaborativo (Padlet, foros...) en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El análisis de los datos nos permite concluir que la implementación de herramientas webs para la gamificación de la docencia universitaria es enriquecedora para el aprendizaje de las competencias profesionales, independientemente de la titulación, la edad o el género del estudiantado. Esta percepción es más positiva en estudiantes de más de 25 años y en aquellos que estudian el Grado de Educación Social o el doble Grado de Educación y Trabajo Social. Ello nos permite realizar una propuesta de objetivos para una educación transformadora a través de herramientas de gamificación en la Enseñanza Superior.



2. Introducción.

Como bien indica el informe “Reimaginar juntos nuestros futuros” de la UNESCO (2022), la pandemia ha puesto de manifiesto nuestra gran fragilidad y nuestra total interdependencia e interconexión. Se hace necesario cambiar juntos de rumbo aprovechando el potencial transformador de la educación como vía para un futuro colectivo sostenible (UNESCO, 2022:3). Tras la declaración de emergencia sanitaria por parte de la Organización Mundial de la Salud el 11 de marzo de 2020, docentes y estudiantes comenzaron a reconfigurar su actuación para adaptarse a los nuevos entornos educativos, dando apertura a la incursión del uso de nuevas herramientas, de nuevas estrategias, nuevos modelos educativos y nuevos métodos (Abreu, et al., 2016; Aznar, 2020).

Si bien, ya se venían realizando experiencias educativas en este sentido, la pandemia ha precipitado la asunción del aprendizaje ubicuo como nuevo paradigma educativo (Vallejos y Guevara, 2021) que se produce en diversidad de contextos, permitiendo a los estudiantes compaginar el aprendizaje formal con actividades extracurriculares en tiempos diferidos y espacios distintos (en el hogar, en la universidad, o en el transporte público) (Sevillano, et al., 2016). Aún más, tanto docentes como discentes advierten la necesidad de desarrollar el autoaprendizaje, la autonomía y las competencias emocionales, realizando un esfuerzo por cambiar a un paradigma educativo que transforme nuestras limitaciones en fortalezas y siendo capaces de apropiarnos de nuestras propias responsabilidades (Miguel, 2020; De Soto-García, 2018; Ortiz-Colón, Jordán & Agredal, 2018)

En este sentido, para implementar dicho cambio paradigmático ya se dispone de una poderosa estrategia para motivar y favorecer el aprendizaje del alumnado: la gamificación. Esta puede ser entendida como el uso de elementos lúdicos en contextos que no son de juego (Deterding, 2011) o como el diseño de escenarios de aprendizaje, constituidos por actividades dinámicas e ingeniosas que incitan a la resolución de tareas de forma innovadora y colaborativa, impulsando a los estudiantes a la superación de retos y a la consecución de más y mejores niveles de competencia (Lee y Hammer, citado en Villalustre y del Moral, 2015). La gamificación se caracteriza por incrementar el interés e implicación del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje para lograr el desarrollo del potencial del estudiante (Hanus & Fox, 2015; Kapp, 2012; Llopis & Balaguer, 2017; Zichermann & Cunningham, 2011; Oliva, 2016).

Aunque el enfoque lúdico en general está integrado de forma habitual en las aulas de infantil y también en primaria, aprovechando la curiosidad y creatividad que presenta el alumnado en estas etapas (Cañal de León, García Carmona & Cruz-Guzmán, 2016; Márquez & Abundez, 2015; Zacatelco, Chávez & González, 2016), su uso no es frecuente en la Educación Superior. Bien sea por la escasa prioridad que otorgan los docentes universitarios a la metodología de clase, muy alejada de la investigación y del saber teórico (Perines & Murillo, 2017) o por los altos índices de desmotivación y pasividad que existen en el alumnado de dicha etapa (Mira, Parra-Meroño y Beltrán, 2017; Nolasco & Moradelli, 2009). Sin embargo, comienzan a incrementarse las experiencias de gamificación en la docencia universitaria apostando por la motivación y el aprendizaje significativo.

3. Objetivos.

La propuesta que hoy traemos aquí parte del diseño e implementación de un proceso metodológico educativo que incluye el aprendizaje cooperativo y la gamificación. Este proceso



se ha llevado a cabo en el seno de 2 asignaturas diferentes en 3 de las titulaciones de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

En este sentido se han incorporado diversas herramientas de gamificación y de trabajo grupal a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento como Mentimeter, Padlet, Miro, Kahoot y Quizizz, para el desarrollo de la autonomía, compromiso y motivación hacia el aprendizaje del alumnado universitario.

Pero lo verdaderamente importante no es ser creativo y diseñar propuestas de este tipo, sino descubrir los beneficios formativos de este tipo de experiencias, como se ha presentado en la introducción. Por tanto, se han planteado dos objetivos principales. Por un lado, el análisis de esta experiencia se ha centrado en conocer la valoración global de los estudiantes sobre el enriquecimiento para el aprendizaje que ha supuesto la utilización de recursos de gamificación (Kahoot, Quizizz, Padlet,...) en la metodología de las clases. Por otro, descubrir diferencias de valoración según titulación, asignatura, género o edad.

4. Metodología.

Para la verificación de los objetivos se utilizó un cuestionario estructurado autoaplicable a través de Google Forms para estudiantes de diferentes materias y diferentes titulaciones del curso académico 2020/2021. Han participado estudiantes de las titulaciones del Grado de Educación Social, del Grado de Trabajo Social y del Doble Grado de Educación y Trabajo Social. Las asignaturas en las que se implementó el cuestionario fueron “Dirección y Organización de Centros e instituciones de Educación Social” y “Nuevas Tecnologías y Gestión de la Información”.

El total de la muestra ascendió a 98 encuestados que se dividen de la siguiente forma según Título, asignatura y curso:

Tabla 1

Muestra de las encuestas en cada una de las asignaturas seleccionadas.

TÍTULO	ASIGNATURA	CURSO	MUESTRA
G. ED. SOCIAL	Dirección y Organización de Centros e instituciones de Educación Social	4º	31
G. TR. SOCIAL	Nuevas Tecnologías y Gestión de la Información	1º	31
DOBLE G. E.S Y T.S	Dirección y Organización de Centros e instituciones de Educación Social	4º	36

Fuente: Elaboración propia.

Para la realización de la encuesta se solicitaba al estudiantado sinceridad para evaluar la docencia recibida en las clases de la asignatura correspondiente. El cuestionario contenía un total de 8 ítems divididos en dos tipos de variables. Por un lado, variables demográficas como edad, género y titulación de estudio. Por otro, las dimensiones de estudio, referidas a las competencias y conocimientos adquiridos y a la valoración de la metodología de enseñanza-aprendizaje utilizada en clase. El presente documento se centra en las respuestas ofrecidas por el alumnado a la valoración (entre Nada, Algo, Bastante y Mucho) del apoyo enriquecedor para el aprendizaje de la utilización de los recursos webs utilizados (Kahoot, Quizziz, Padlet...).

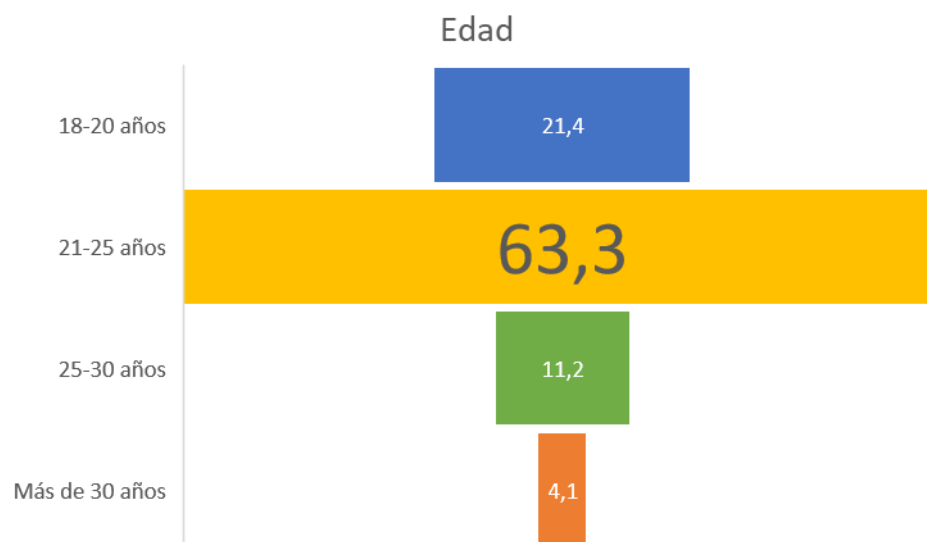
Para el análisis cuantitativo de los datos recogidos se ha utilizado la estadística descriptiva de frecuencias y porcentajes de aparición de cada valor a través del programa IBM® SPSS® Statistics 27. Asimismo, se ha disgregado el análisis a través de clúster según la edad, género y titulación.

5. Resultados. (Máximo 900 palabras)

En un primer momento se presentan las características demográficas globales de la muestra encuestada. Así, casi dos tercios de los estudiantes encuestados se encuentran en la franja de edad entre los 21 y los 25 años (el 63,3%). Un 21,4% se encuentran entre los 18 y 21 años. Algo más del 15% son mayores de 25 años (Ver Figura 1). Se descubre un predominio de la Generación Z (entre 17 y 15 años).

Figura 1

Porcentaje de encuestados según franjas de edad.

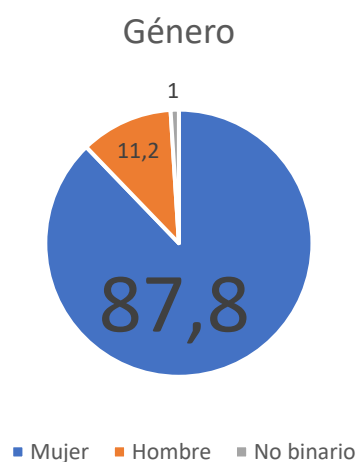


Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, la proporción de mujeres asciende hasta casi el 90% (87,8%), por lo podemos afirmar que 9 de cada 10 encuestadas son mujer (Ver Figura 2). La proporción de hombres encuestados de estas titulaciones ronda el 10% y es casi testimonial la existencia de alumnado de género no binario.

Figura 2

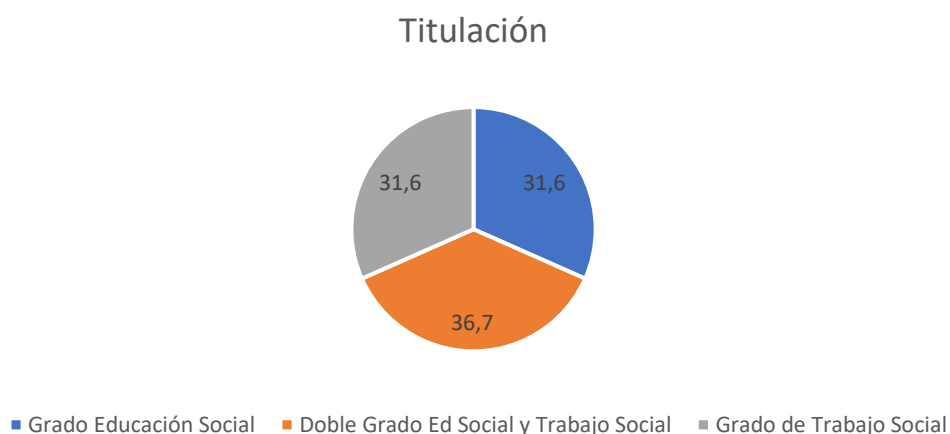
Porcentaje de encuestados según el género



Fuente: Elaboración propia.

Figura 3

Porcentaje de encuestados según Titulación de estudio



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la valoración global del enriquecimiento para el aprendizaje del uso de las herramientas de gamificación, se descubre que casi el 100% del estudiantado valora positivamente (ya sea con el valor Bastante o Mucho) el enriquecimiento adquirido a través de dichas herramientas webs. Tan sólo un 3% del alumnado ha manifestado su discrepancia con ello (Ver Figura 4). Con lo que podemos afirmar que, tras la experiencia docente en estas asignaturas, la gran mayoría del estudiantado está muy satisfecho con la utilización de aplicaciones webs como recurso metodológico para la gamificación de la docencia.

Figura 4

Valoración global del enriquecimiento para el aprendizaje del uso de las herramientas de gamificación en las clases



Fuente: Elaboración propia.

Centrándonos en el segundo de los objetivos propuestos, se ofrecen a continuación los datos de valoración de las herramientas de gamificación disgregados según edad, género y titulación.

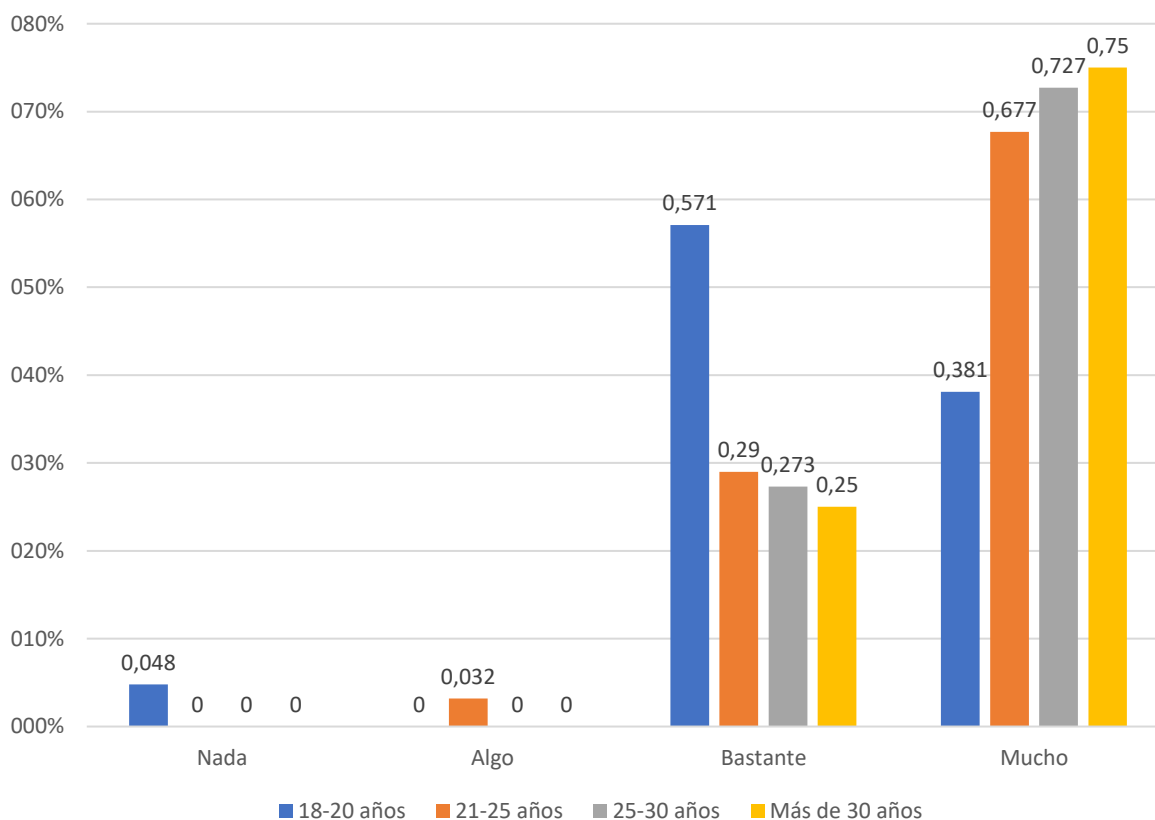
Por un lado, se descubre que el valor “Mucho” ha sido seleccionado por el alumnado mayor de 25 años, con porcentajes superiores al 70% en cada una de las dos franjas de edad (Ver Figura 5). Los estudiantes de edad entre 21 y 25 años también representan un alto porcentaje en dicho valor (67,7%). El alumnado de menor edad (entre 18 y 21 años), centra sus respuestas en el valor “Bastante” (57,1%).

Es necesario hacer constar que los valores negativos (Nada o Algo) son utilizados por estudiantes de entre 18 y 25 años con porcentajes inferiores al 5%. Podemos afirmar que el alumnado más joven es el más reticente a valorar positivamente la incorporación de este tipo de aplicaciones webs en la metodología de clase y el de mayor edad el más proclive a valorarlo positivamente.

Figura 5

Valoración del enriquecimiento para el aprendizaje del uso de la gamificación según la edad

Valoración del enriquecimiento para el aprendizaje del uso de la gamificación según la edad



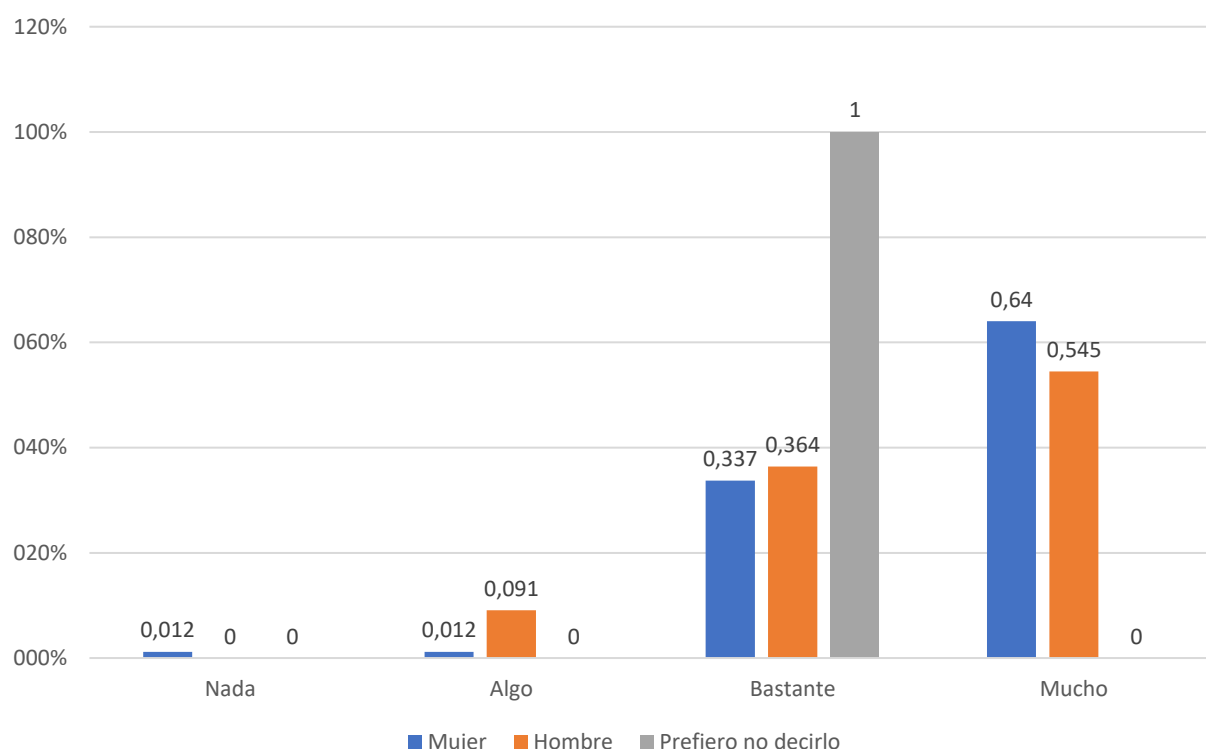
Fuente: Elaboración propia

En torno a dos tercios de las mujeres (64%) y la mitad de los hombres (54,5%) se concentran en el valor “Mucho” (Ver Figura 6). Un tercio de los hombres y las mujeres (36,4% y 33,7% respectivamente) adjudica el valor “Bastante” al enriquecimiento para el aprendizaje que supone la utilización de herramientas de gamificación. Sólo algo menos del 10% de los hombres otorga un valor negativo (Algo) y algo más de un 2% de las mujeres ofrece una valoración negativa (Nada o Algo). Podemos afirmar que no existen grandes diferencias entre el estudiantado encuestado hombre o mujer y que ambos manifiestan mayoritariamente (superior al 90%) una valoración positiva. Si bien, son los hombres (un 9,1% de ellos) los que más negativamente valoran este tipo de herramientas para el enriquecimiento del aprendizaje.

Figura 6

Valoración del enriquecimiento para el aprendizaje del uso de la gamificación según el género

Valoración del enriquecimiento para el aprendizaje del uso de la gamificación según el género



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes del Grado de Educación Social y del doble Grado de Educación y Trabajo Social son los que presentan una mayor proporción en el valor “Mucho” (71% y 69,4%) (Ver Figura 7). Sin embargo, los estudiantes del Grado de Trabajo Social centran, casi a partes iguales, sus respuestas en el valor “Bastante” (51,6%) y “Mucho” (45,2%).

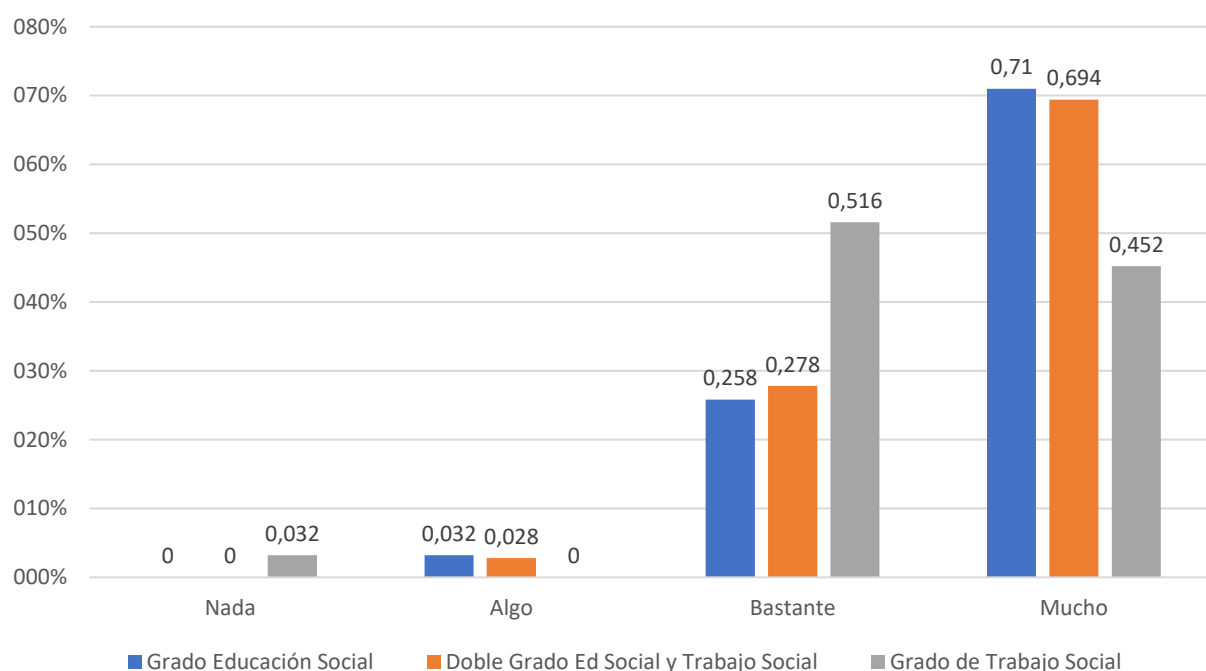
Los valores negativos de “Nada” y “Algo” son seleccionados por un escaso porcentaje de alumnado de las tres titulaciones, entre un 2,8% y un 3,2%.

Podríamos afirmar que los estudiantes encuestados de las titulaciones en las que aparece la Educación Social tienen una mejor percepción del enriquecimiento para el aprendizaje de la utilización de herramientas de gamificación en clase, con respecto al alumnado de Trabajo Social.

Figura 7

Valoración del enriquecimiento para el aprendizaje del uso de la gamificación según la titulación

Valoración del enriquecimiento para el aprendizaje del uso de la gamificación según la titulación

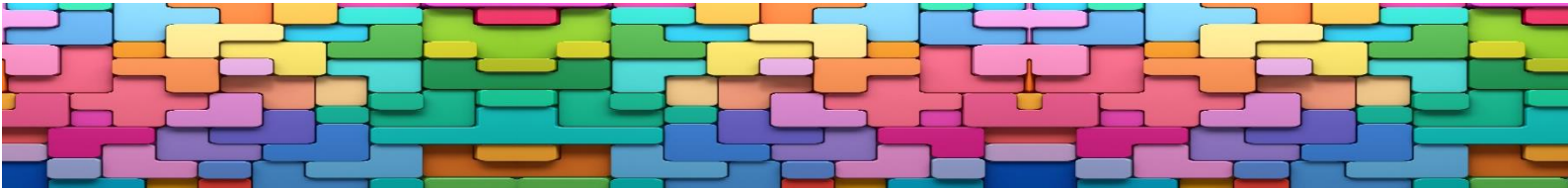


Fuente: Elaboración propia

6. Conclusiones. (Máximo 800 palabras)

Los resultados expuestos nos llevan a realizar cuatro grandes conclusiones para la muestra de estudiantes con la que se ha contado, en torno a la inclusión de herramientas de gamificación en la Enseñanza Superior:

- 1) La implementación de herramientas webs para la gamificación de la docencia universitaria en las asignaturas de las titulaciones objeto de estudio es, según la opinión de los encuestados, enriquecedora para el aprendizaje de las competencias profesionales. El 96,9% de los encuestados valora como bastante o mucho el enriquecimiento que supone la utilización de herramientas de gamificación en la Enseñanza Superior.
- 2) En conjunto, la valoración del enriquecimiento que supone la utilización de herramientas de gamificación no depende de la titulación estudiada, la edad o el género del estudiantado.
- 3) Las franjas de edad de entre 25 y 30 años y más de 30 años valoran mucho más positivamente este enriquecimiento que los más jóvenes.
- 4) Tanto el alumnado del Grado de Educación Social, como del Doble Grado de Educación Social y Trabajo Social valora en mayor medida el uso de herramientas de gamificación en la enseñanza superior



Basándonos en los resultados obtenidos y en las características específicas del alumnado de estas tres titulaciones, creemos que sería conveniente promover objetivos formativos para cambiar la percepción de una educación tradicional donde el docente universitario posee la verdad absoluta, por una propuesta donde el uso de metodologías emergentes promueva la motivación, el protagonismo y el compromiso del estudiantado con su proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre otras funcionalidades, el uso de este tipo de metodología docente posibilita una mejora del rendimiento académico del estudiante, facilita una alta transferencia de lo aprendido para su futura práctica profesional, favorece la construcción colectiva del conocimiento, mejora de la satisfacción del estudiante hacia el conocimiento adquirido, implica un mayor nivel de logro hacia el aprendizaje, posibilita el desarrollo de competencias y habilidades demandadas por las organizaciones profesionales, favorece el desarrollo de procesos de aprendizaje activo grupal y de evaluación compartida, posibilita el refuerzo de contenidos y el desarrollo de habilidades competitivas entre el alumnado, aumenta la motivación, autoeficacia, el compromiso y el interés del estudiante hacia la asignatura, favorece la creación de un buen clima de aula, basada en la participación del estudiante hacia el desarrollo de un proceso de aprendizaje divertido, atractivo y colaborativo y mejora el comportamiento del estudiante y el desarrollo de determinadas habilidades interpersonales (Pegalajar, 2021).

Consiguientemente, se proponen los siguientes objetivos para una educación transformadora a través de herramientas de gamificación en la Enseñanza Superior:

- 1) Ofrecer propuestas formativas al profesorado relacionadas con la gamificación en la Enseñanza Superior.
- 2) Favorecer el cambio de paradigma metodológico en la Enseñanza Superior.
- 3) Promover el uso de herramientas de gamificación en todas las titulaciones.
- 4) Motivar el aprendizaje a cualquier edad a través del componente lúdico que suponen estas herramientas.
- 5) Adaptar el uso lúdico de las herramientas de gamificación a las diferentes titulaciones de la Enseñanza Superior.

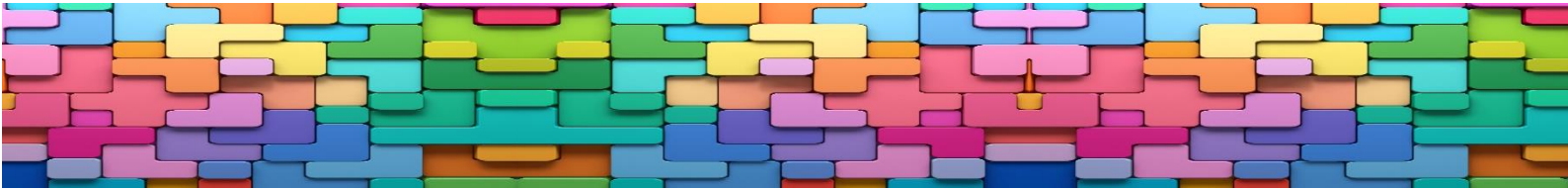
7. Bibliografía.

Abreu, O.; Naranjo, M. E.; Rhea, B. S.; Gallegos, M. C. (2016). Modelo didáctico para la facultad de ciencias administrativas y económicas de la universidad técnica del norte en Ecuador. *Formación Universitaria*, 9(4), 3-10.

Aznar Sala, F. J. (2020). La Educación Secundaria en España en Medio de la Crisis del COVID-19. *International Journal of Sociology of Education*, 55, 53-78.

Cañal de León, P., García-Carmona, A., & Cruz-Guzmán, M. (2016). Didáctica de las Ciencias Experimentales en Educación Primaria. Madrid, España: Ediciones Paraninfo S.A.

De Soto-García, I.S. (2018). Herramientas de gamificación para el aprendizaje de ciencias de la tierra. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 65, 29-39.



Deterding, S. (2011). Situated motivational affordances of game elements: a conceptual model. En *Gamification: Using Game Design Elements in Non-Gaming Contexts*, a Workshop at CHI, 1-4. ACM, Vancouver, Canadá.

Hanus, M.D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. *Computers and Education*, 80, 152–161.

Hurtado, F.J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI, 44, 176-187 Recuperado de: [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)

Kapp, K.M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco, California: John Wiley & Sons.

Lee, J.J., & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic exchange quarterly*, 15(2), 146.

Llopis, M.A. & Balaguer, P. (2016). El uso del juego en educación. Gamificación. En Chiva, O. y Martí, M.(coords), *Métodos pedagógicos activos y globalizadores. Conceptualización y propuestas de aplicación*, (pp. 85-102). Barcelona, España: Graó.

Márquez, M.L., & Abundez, M.A. (2015). La motivación en el aula: estrategia esencial para mejorar el aprendizaje en la escuela primaria. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 55, 1-10.

Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), L(-), 13-40.[fecha de Consulta 10 de Abril de 2023]. ISSN: 0185-1284. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27063237017>

Mira, J.G., Parra-Meroño, M.C., & Beltrán, M.A. (2017). Emotional education in the University: proposed activities for development of the social and personal abilities. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 139, 1-17.

Navarro-Mateos, C.; Pérez-López, I.J.; Femia Marzo, P. (2021). La gamificación en el ámbito educativo español: revisión sistemática. *Retos*, 42, 507-516. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/69255/87384-Texto%20del%20art%3%adculo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Nolasco, M.R., & Modarelli, M.C. (2009). Metodología didáctica innovadora: una experiencia en el aula universitaria. *Revista iberoamericana de educación*, 48(2), 1-8.

Oliva, H. (2017). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*, 44, 29-47. doi: 10.5377/ryr.v44i0.3563

Ortiz-Colón, A.M., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamification in education: an overview on the state of the art. *Educação e Pesquisa*, 44, 2-17.

Pegalajar Palomino, M.C. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 169-188. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.419481> Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/419481/298871>

Pérez Gallardo, E.; Gértrudix-Barrio, F. (2021). Ventajas de la gamificación en el ámbito de la educación formal en España. Una revisión bibliográfica en el período de 2015-2020. *Contextos educativos*, 28, 203-227. <http://doi.org/10.18172/con.4741>. Recuperado de:



<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11102/2172171/%03%a9rez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Perines, H., & Murillo, F.J. (2017). ¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugerencias de los docentes. *Revista de la educación superior*, 46(181), 89-104.

Sevillano-García, M.L.; Quicios-García, M.P.; González García, J.L. (2016). Posibilidades ubicuas del ordenador portátil. Percepción de estudiantes universitarios españoles. En *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación* (46) 87-95.

UNESCO (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación. París, Francia: UNESCO.

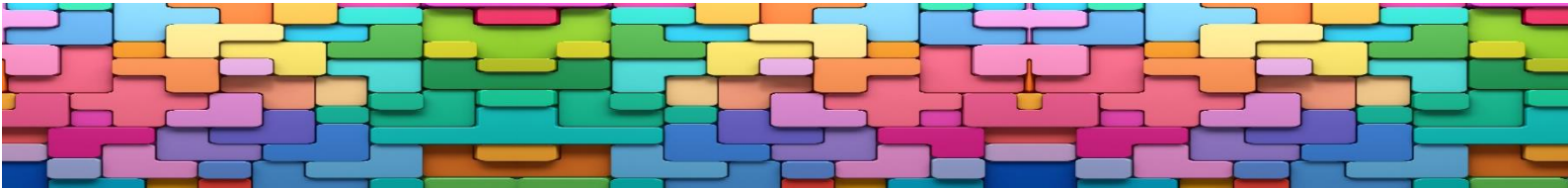
Vallejos Salazar, G.A; Guevara Vallejos, C.A. (2021). Education in pandemic's time: a literature review. *Conrado*, 17(80), 166-171. Epub 02 de junio de 2021.

Recuperado en 10 de abril de 2023, de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000300166&lng=es&tlng=en.

Zacatelco, F.; Chávez, B.; & González, A. (2016). Factores que influyen en los juicios del profesor, para nominar estudiantes en educación básica. En J.L. Castejón (coord.) *Psicología y educación: Presente y futuro*, 1367-1374. Asociación Científica de Psicología y Educación.

Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. Sebastopol, California: O'Reilly Media, Inc.



I SEMINARIO INTERNACIONAL

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS EN EL MARCO DE LA PANDEMIA GLOBAL

“Cuéntame cómo pasó” El Aprendizaje-Servicio a través de las relaciones intergeneracionales en la asignatura de Geografía e Historia.

Natalia Silva Gordillo

La Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en la ESO: Una oportunidad para el cambio. Curso de Desarrollo Profesional Avanzado de la Universidad Pablo de Olavide
nsilgor@alu.upo.es

Palabras claves: Aprendizaje-Servicio, metodología, relaciones intergeneracionales, Geografía e Historia.

1. Resumen.

La propuesta de formación transformadora que presento es el Aprendizaje-Servicio a través de las relaciones intergeneracionales en la asignatura de Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria. Con esta propuesta se consigue una enriquecedora comunicación bidireccional entre dos generaciones vitales: adolescencia y vejez. De esta forma, los mayores enseñan historia a los adolescentes desde otra perspectiva, pues son testimonios reales que les hace cobrar sentido a lo que estudian y, los alumnos y alumnas les ofrecen a los primeros compañía y reactivación de la vida social, además de intentar ayudarles en el manejo de las tecnologías.

2. Introducción.

El **Aprendizaje-Servicio** es una metodología que se basa en aprender realizando un servicio a la comunidad. En este sentido, la **necesidad** de afrontar el tema de las relaciones intergeneracionales a través de dicha metodología se debe a que las personas mayores de 65 años corresponden a un colectivo vulnerable. Esto se debe, explican Abades Porcel y Rayón



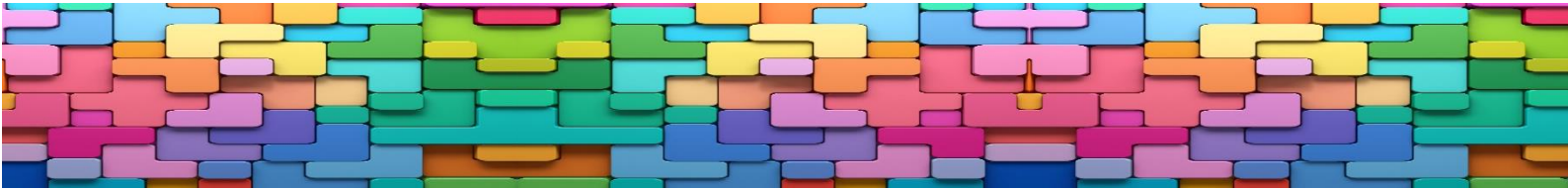
Valpuesta (2012), a que esta parte de la población presenta una mayor dependencia física y en muchos casos experimentan soledad y exclusión social, lo que genera una escasa participación comunitaria. Además, la distancia generacional con la era digital provoca una mayor vulnerabilidad teniendo en cuenta la progresiva digitalización de todos los sectores de la vida: sanidad, noticias, banca, relaciones sociales, etc.

Por ello, el **servicio** que llevaría a cabo el alumnado sería reactivar la vida social de estas personas mayores a través del ocio, la cultura y la compañía activa. La importancia de esta metodología es que el **aprendizaje** generado por el alumnado va más allá de los saberes básicos de la asignatura de Geografía e Historia, pues se desarrolla una serie de competencias claves estipuladas en la LOMLOE, tal como la Competencia Lingüística o Digital, a la vez que se trabaja por una educación en valores cívicos, como el respeto, la inclusión, la empatía y el trabajo cooperativo.

Cabe mencionar que el **contexto** que se ha tenido en cuenta para el diseño de la presente propuesta ha sido el municipio onubense de Cortegana, desarrollándose dicha metodología con el alumnado de 4º ESO del I.E.S. San José, pues el contenido que se abordaría, siguiendo el libro *GH4. Geografía e Historia (aula 3D). Andalucía* de Vicens Vives sería el relativo al final del temario: *La dictadura franquista en España (1939-1975) y Transición y democracia española*.

Concluir que con el desarrollo de esta propuesta se trabajarían los siguientes Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030:

- **ODS 3: Salud y bienestar.** Al atender a la salud mental y social de las personas mayores.
- **ODS 4: Educación de calidad.** Al desarrollar metodologías inclusivas, como el Aprendizaje-Servicio, que motivan al alumnado, haciéndoles protagonistas de su propio aprendizaje a través de prácticas innovadoras que intentan ofrecer una alternativa a la enseñanza tradicional.
- **ODS 5: Igualdad de Género.** Al generar conciencia sobre la situación de desigualdad entre hombres y mujeres, en la sociedad franquista y en la actual, a la vez que se reconocen estereotipos de géneros insertados en la sociedad.
- **ODS 10: Reducción de las desigualdades.** Al desarrollar propuestas educativas donde se potencia y promueve la inclusión social y, concienciando sobre las leyes y prácticas discriminatorias en décadas pasadas y actuales.
- **ODS 16: Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas.** Al trabajar la empatía y la tolerancia, promoviendo la reducción de las desigualdades y formas de violencia. También se analiza y se comprende el rol de personas víctimas de injusticias sociales, políticas y económicas. Asimismo, se intenta reactivar la vida de las personas mayores para ofrecerles nuevas oportunidades de participación ciudadana.



3. Objetivos.

Dentro del marco académico se pretende con esta propuesta alcanzar como objetivos generales la reactivación de la vida social de la población mayor de la localidad a través del Aprendizaje-Servicio del alumnado, el análisis del periodo histórico del Franquismo a través de testimonios reales sobre la vida cotidiana, la cultura, el éxodo rural, los estereotipos de género de la época y la alimentación en el pueblo, a la vez que se pone en valor la historia reciente de Cortegana, mediante las fuentes orales de su entorno más cercano.

Asimismo, se persigue que el alumnado desarrolle capacidades y competencias que le permitan alcanzar un aprendizaje significativo. Para ello se buscará fomentar las relaciones intergeneracionales de la localidad, desarrollando la empatía y la creatividad del alumnado, favoreciendo el interés por la historia de la vida cotidiana y las costumbres, potenciando la motivación con el uso de las tecnologías.

4. Metodología.

La metodología de **transformación social** sobre la que se fundamenta la propuesta de formación es el **Aprendizaje-Servicio**, una de las principales metodologías del Diseño Universal para el Aprendizaje. Es un “modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad” (Alba Pastor, 2019: 55). Se basa en combinar en un proyecto los procesos de enseñanza-aprendizaje y el servicio a la comunidad por parte del alumnado.

Paralelamente se realizaría un **trabajo cooperativo**, dado que el contenido a tratar es amplio, resulta más enriquecedor el hecho de que se formen parejas y que cada una se “especialice” en una temática concreta; por ejemplo, fiestas y bailes, desigualdad de género o represión. Y ya no solo es un trabajo cooperativo entre los propios alumnos y alumnas, sino que se trabaja también con unas **entidades colaboradoras** de Cortegana que podrían ayudar a desarrollar esta propuesta. En este sentido, el Aprendizaje-Servicio se realizaría con la residencia de adultos con discapacidad intelectual de Paz y Bien ‘El Chanza’ y el Centro de Día municipal. Asimismo, se podría contar con el apoyo de la Asociación de Juegos de Mesa ‘Chinchimonete’ y la empresa local sobre patrimonio y turismo ‘Vestigia’.

Con este enfoque se busca fomentar el aprendizaje activo y colaborativo buscando la motivación del alumnado, ofreciendo acciones solidarias y aprendiendo con un contexto real. Asimismo, son metodologías que cumplen con varios de los objetivos de la nueva Ley de Educación aprobada en 2020, la **LOMLOE**. En ella se determina la educación en valores cívicos y éticos, a la vez que se trabaja en equipos inclusivos que se enfrentan a situaciones reales. Un aspecto importante a tener en cuenta que ofrece tanto la ley como esta metodología es la participación activa del alumnado, quienes se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje teniendo en cuenta de que el aprendizaje se construirá mediante las conversaciones intergeneracionales y sus investigaciones.

Esta propuesta de transformación social está diseñada para ser desarrollada **entre 12 y 14 sesiones**. Es importante empezar por extraer las **ideas previas** del alumnado sobre la temática y la situación de vulnerabilidad social en la que se encuentran las personas mayores y



las personas con discapacidad. A partir de esta conversación se podría saber si tienen un interés particular en una temática, la cual se podría incluir en el proyecto. A continuación, se explicaría el proyecto centrándonos en el aprendizaje y el servicio a realidad en la localidad. Se crearían las parejas de trabajo y cada una elegiría un tema provisional del contenido. Paralelamente, el/la docente explicaría qué deben realizar de cara a las sesiones y evaluación. Por un lado, a lo largo del proyecto deben completar un **portafolio individual** en el cual incluir anotaciones sobre las conversaciones intergeneracionales y las investigaciones realizadas, pero también deben plasmar las sensaciones y emociones vividas en cada conversación.

Por otro lado, deben realizar en parejas un **producto final**. Siguiendo el segundo principio del marco DUA, se proporcionan múltiples formas de representación: *escape-room* a través de *Genially*, tríptico informativo con *Canva*, cómic con *Pixton*, un documental propio, un ciclo de cine, recreación de juegos tradicionales, una fiesta de baile, elaboración de mapas sobre el éxodo rural... Entre otras posibles propuestas por parte del alumnado.

Durante las **conversaciones intergeneracionales**, la temática principal escogida por las parejas puede variar en función de los intereses y de las experiencias de las personas que forman parte de la residencia de adultos con discapacidad intelectual 'El Chanza' y el Centro de Día municipal. El desarrollo de estas conversaciones sería preguntar cómo vivió algún acontecimiento, cómo era su infancia, su adolescencia... Asimismo, el alumnado puede enseñarles a buscar por internet; por ejemplo, coplas en YouTube o películas o fotografías por internet de manera segura. Se intentarían que estos momentos fueran lo más prácticos posibles, paseando, tomando un café, jugando, enseñando un baile, con fotografías, películas...

Paralelamente, el alumnado debe realizar una **fase de investigación** relativa a su temática a través de enlaces proporcionados por el/la docente para profundizar en lo hablado durante las conversaciones y tener una mayor fundamentación y contexto. Se pueden analizar ensayos históricos, revistas, periódicos antiguos, fotografías, canciones y películas de la época. Así, además de estar en contacto con las **fuentes orales** mediante las conversaciones intergeneracionales, se genera un contacto con **fuentes históricas escritas, materiales e iconográficas**.

5. Resultados.

Como primer resultado de la propuesta de transformación social sería la realización de la **Jornada de Exposición** de los productos finales en algún espacio ofrecido por las entidades colaboradoras, contando con el apoyo de 'Vestigia' y de 'Chinchimonete' para el desarrollo de los juegos tradicionales o el ciclo de cine. Es cuando se realizarían las actividades y exposiciones, las cuales deben realizarlas las parejas y su persona "entrevistada".

Para determinar un segundo resultado, hay que atender a la **evaluación**. La evaluación del proyecto se debe realizar de manera interna y externa; por un lado, el/la docente y el propio alumnado y, por otro lado, por las asociaciones colaboradoras involucradas en el proyecto. La evaluación del/de la **docente** se realizaría al inicio del proyecto con las ideas previas, anotándolas en la hoja de registro, de manera continua durante el proyecto a través del portafolio y al final mediante el producto final elaborado. Para el portafolio además se utilizaría la



herramienta INDIED desarrollada por Madre Coraje (2018: 148-162), por ejemplo, para evaluar el desarrollo empático del alumnado y la implicación en actividades y proyectos colectivos.

Por otro lado, se realizaría una evaluación escrita por parte del **alumnado**, preguntándoles por el aprendizaje y servicio realizado, si consideran que han aprendido, si es una buena práctica a seguir realizando, si han disfrutado en el desarrollo, y propuestas de mejora.

Por último, las **asociaciones** evaluarían el grado de implicación y satisfacción tanto de sus residentes como del alumnado para posibles mejoras y sobre la posibilidad de realizar las Jornadas Intergeneracionales de manera mantenida en el tiempo.

6. Conclusiones.

El Aprendizaje-Servicio y esta vía de acercamiento a la historia a través de las conversaciones intergeneracionales es muy enriquecedora, porque hace ver la historia como algo vivo y real, no limitado a unas páginas de un libro. De igual modo, se produce una experiencia única que no se olvidará fácilmente gracias a la convivencia, participación y la inclusión. Además, esta metodología ofrece una amplia cantidad de recursos y de testimonios dignos de atención y, por ello, el planteamiento de la presente propuesta es la interacción de adolescentes con personas mayores para hacernos ver que somos protagonistas de la historia, y ser conscientes de la diversidad de vestigios que hay en ella dependiendo de cada contexto.

En cuanto a las evaluaciones, en caso de que sean positivas, se abre la posibilidad de realizar esta Jornada de manera mantenida en el tiempo, reuniéndose por las tardes una vez al mes (o lo que se pueda) para reactivar el ocio y la vida social de las personas mayores y con discapacidad, con el alumnado de voluntario buscando y elaborando los materiales, y con el resto de habitantes del pueblo.

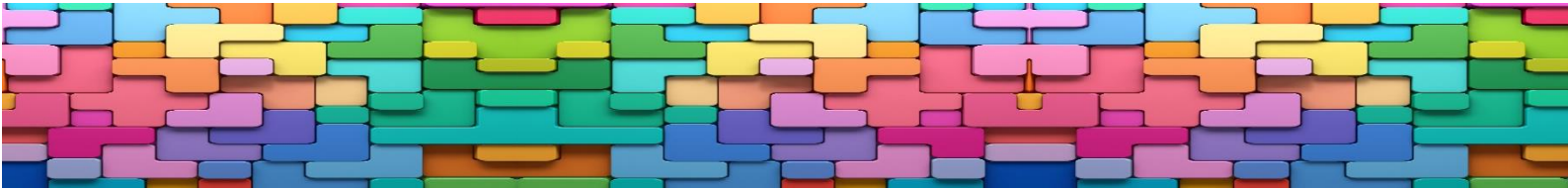
Asimismo, esta propuesta y metodología es compatible con el desarrollo de la misma en distintas asignaturas, como podría ser en la asignatura de libre configuración Cambios Sociales y Género, analizando dichos cambios durante el franquismo y la actualidad a través de los testimonios orales de las personas mayores y la perspectiva actual nuestra; y en Patrimonio cultural y artístico de Andalucía, tratando el patrimonio cultural e inmaterial de la época y de qué manera se mantiene en el tiempo.

7. Bibliografía.

Abades Porcel, M. & Rayón Valpuesta, E. (2012). El envejecimiento en España: ¿un reto o problema social?, *Gerokomos*, 23(4), 151-155. Recuperado el 08/03/23 en https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1134-928X2012000400002

Alba Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 6(9), 55-66. Recuperado el 17/03/2023 en <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>

García, M., Gatel, C. I. & Riesgo, S. (2016): *GH4. Geografía e Historia (aula 3D)*. Andalucía, Edubook Viewer, Vicens Vivens.



Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/1006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. Recuperado el 16/03/2023 en <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Madre Coraje. (2018). *Indied. Evalúa actitudes para construir ciudadanía. Educación Secundaria y Bachillerato*. Propuesta educativa. Recuperado el 21/03/2023 en <http://epdene-laula.madrecoraje.org/node/150>

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (s.f.). *Objetivos de Desarrollo Sostenible/ODS*. <https://www.mdsocialesa2030.gob.es/agenda2030/index.htm>



Medio ambiente y emergencia climática en el ámbito educativo (Universidad)

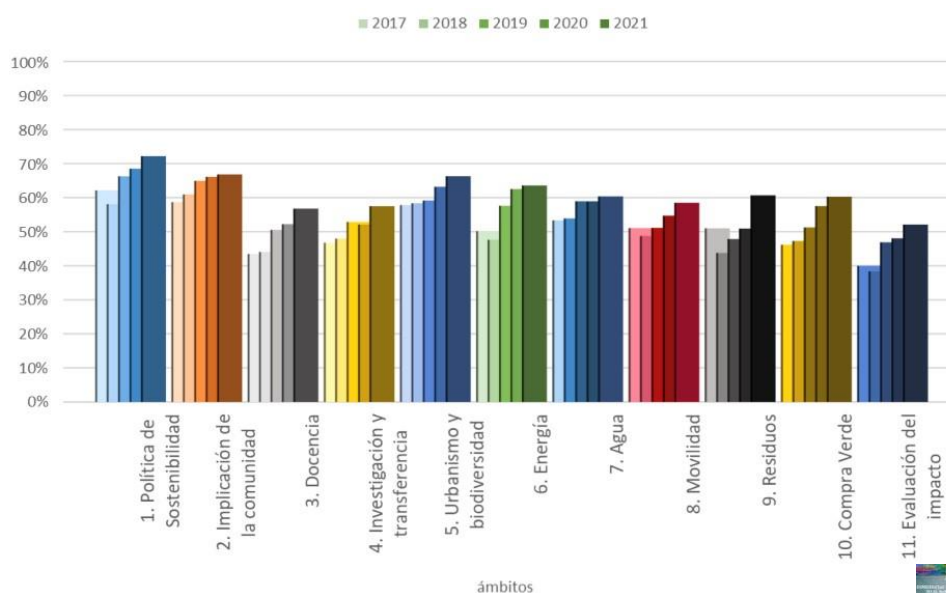
Juan Sebastián Fernández Prados
jsprados@ual.es



CRUE (2022).
Diagnóstico de la sostenibilidad ambiental en las universidades españolas. CRUE.

<https://www.crue.org/co-mision-sectorial/sostenibilidad/>

INTRODUCCIÓN: Aumento interés





SDSN Australia/Pacific (2017): *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector*. Sustainable Development Solutions Network–Australia/Pacific, Melbourne.

<https://redsdn.es>

INTRODUCCIÓN: Universidad y ODS

Figura 2: Una visión general de la contribución de las universidades a los ODS.



REDS (2020). *Implementando la Agenda 2030 en la universidad. Casos inspiradores de educación para los ODS en las universidades españolas*. Red Española para el Desarrollo Sostenible.

<https://redsdn.es>

INTRODUCCIÓN: Experiencias y CDS

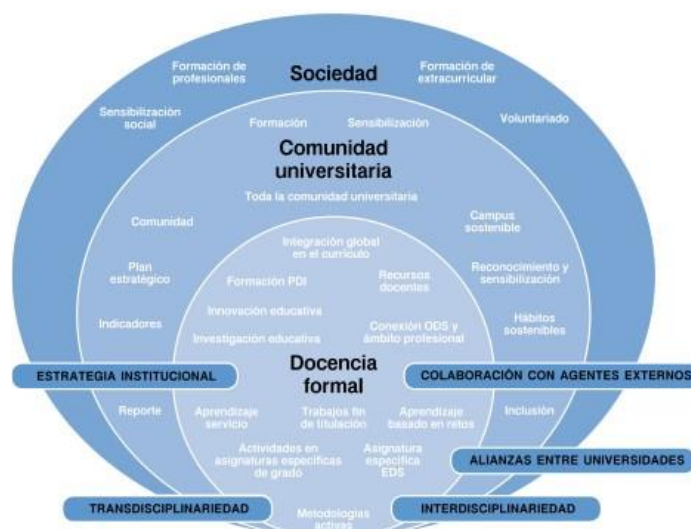
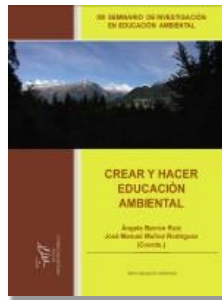


Figura 1. Ámbitos de alcance de la Educación para los ODS que se han considerado en la edición de este Dossier REDS.

INTRODUCCIÓN: Educación ambiental



Longueira Matos, S. (2018). *XII Seminario de Investigación en Educación Ambiental y Educación para el Desarrollo Sostenible: Agenda 2030, educación superior y buenas prácticas para la acción*. Ministerio de Transición Ecológica.



Barrón, A. y Muñoz, J. M. (2019). *XIII Seminario de investigaciones en educación ambiental: crear y hacer educación ambiental*. Ministerio de Transición Ecológica.



EugenioGozalbo, M. et al. (2021). *XIV Seminario de investigaciones en educación ambiental: el papel del mundo rural y de los conocimientos tradicionales en la sostenibilidad*. Ministerio de Transición Ecológica.



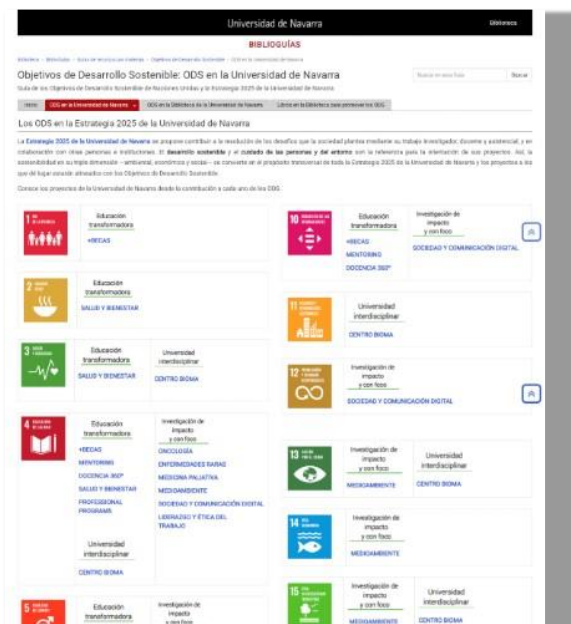
Villamandos, F. e al. (2022). *XV Seminario de Investigación en Educación Ambiental y Educación para el Desarrollo Sostenible: La Educación Ambiental como aliada en la gestión hacia la Transición Ecosocial*. Ministerio de Transición Ecológica.



<https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/>



EXPERIENCIAS EN GOBERNANZA



EXPERIENCIAS EN INVESTIGACIÓN

UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Home Profiles Research units Projects Research output Search...

Francesc Xavier Bonal Sarro
Institute for Government and Public Policy (IGPP)
Department of Sociology
https://orcid.org/0000-0003-0625-0953

Plaça del Coneixement, Edifici VELA
08193 Bellaterra (Cerdanyola del Vallès)
Spain

Contact expert

Overview Fingerprint Network Projects (9) Research output (34) Similar Profiles (12)

Personal profile

Expertise related to UN Sustainable Development Goals
In 2015, UN member states agreed to 17 global Sustainable Development Goals (SDGs) to end poverty, protect the planet and ensure prosperity for all. This person's work contributes towards the following SDG(s):

Education/Academic qualification
Ph. D., Sociologia, Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)
Award Date: 21 Jun 1994
Degree, Ciències Econòmiques i Empresarials, Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)
Award Date: 30 Jun 1987

External positions
Professor Ayudante de Facultad, Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)
1 Oct 1996 - 30 Sept 1997

S3UNICA
Interreg Europe

European Union
European Regional
Development Fund

My Interreg Europe
Approved projects

UNICA
Smart Specialisation University Campus
Plan Propio de Smart-Campus

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

PALABRAS CLAVE: CAMPUS SOSTENIBLE, PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN, TODA LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA, INTERDISCIPLINARIEDAD, ESTRATEGIA INSTITUCIONAL.

OBJETIVO

El Plan Propio de Smart-Campus y sus proyectos tienen temáticas diversas; supone un excelente escenario para el desarrollo de proyectos transversales de carácter interno o externo a la Universidad de Málaga, en áreas de docencia, investigación, innovación y compromiso social; también permite armonizar otras tareas desarrolladas por el Vicerrectorado de Smart-Campus vinculadas con la construcción, mantenimiento y adecuación de las infraestructuras, edificios y demás espacios universitarios, generando una visión común, con base en la sostenibilidad y en el empleo de las nuevas tecnologías.

EXPERIENCIAS EN DOCENCIA

SOSTENIBILIDAD EN LOS ESTUDIOS OFICIALES DE LA UPM

Creación de un apartado específico sobre ODS en las Guías Docentes de todas las asignaturas de la UPM

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID

PALABRAS CLAVE: INTEGRACIÓN GLOBAL EN EL CURRÍCULO, TODAS LAS TITULACIONES DE LA UNIVERSIDAD, ESTRATEGIA INSTITUCIONAL.

OBJETIVO

Incluir un nuevo apartado en la Guía Docente de las asignaturas de la universidad, a fin de identificar el trabajo que se realiza en torno a la sostenibilidad y los ODS en la docencia formal, facilitando así que los estudiantes conozcan qué aspectos tratarán sobre el tema en cada asignatura, y los relacionen con las prácticas, proyectos y actividades que desarrollan en su profesión.

Sostenibilidad

Perfiles | Estudios | Estructura | Investigación | Acceso a la Universidad | Áreas temáticas | Servicios | Directores

Buscar
Todo

UPV/EHU > Sostenibilidad y Compromiso Social > Educación para la Sostenibilidad > Campus Bizia Lab

Sostenibilidad y Compromiso Social

Información General
Presentación

Campus Bizia Lab

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO/EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA

PALABRAS CLAVE: APRENDIZAJE BASADO EN RETOS, INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EL CAMPUS UNIVERSITARIO, TRABAJOS FIN DE TITULACIÓN, TODAS LAS TITULACIONES DE LA UNIVERSIDAD, TRANSDISCIPLINARIEDAD

OBJETIVO

Campus Bizia Lab es un programa que deriva de la participación de la Universidad de País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) en el Proyecto Erasmus University Educators for Sustainable Development (UE4SD). Pretende desencadenar un proceso colaborativo de investigación/acción para el desarrollo de una Práctica de Alto Impacto (PAI), entre estudiantes, personal de administración y servicios (PAS) y profesorado (que actúa como investigador de su propia práctica), con el fin último de responder a los retos de la EHU-Agenda 2030 por el desarrollo sostenible y la sostenibilidad dentro de los tres campus de la universidad.



UNIVERSIDAD
**PABLO^D
OLAVIDE**
SEVILLA

“Kiva: construyendo la resiliencia para gestionar la emergencia educativa del bullying”

Dra. Blanca López Catalán

Oficial Trainer KiVa Antibullying Program

blopcat@upo.es

<https://www.linkedin.com/in/blancalcatalan/>

Dr. Luis López Catalán

Director de Innovación, Integración de Datos y Tecnología

UNICEF España.

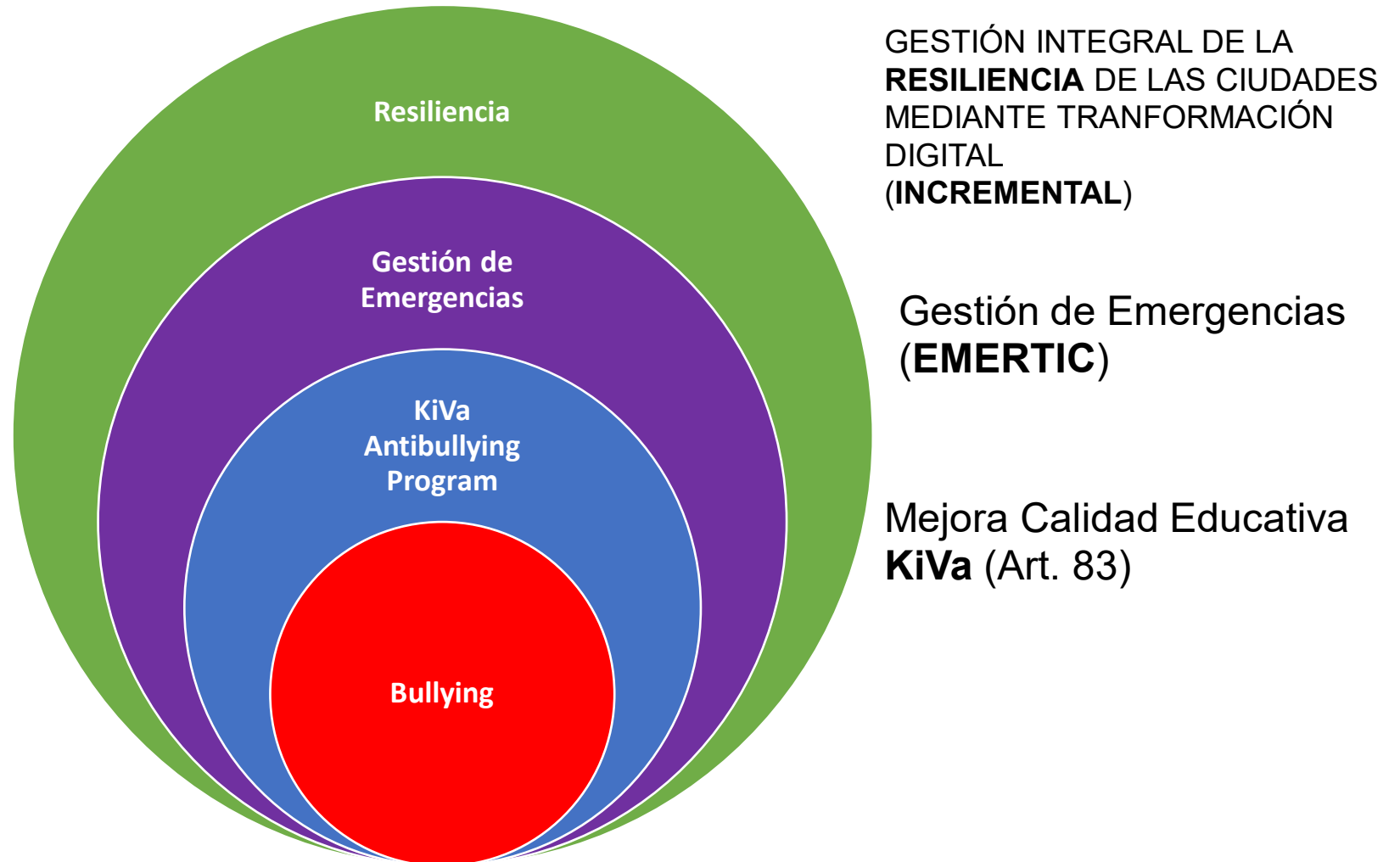
Universidad Pablo de Olavide

Dr. Víctor A. Bañuls

Socio Director de la spin-off MISG.

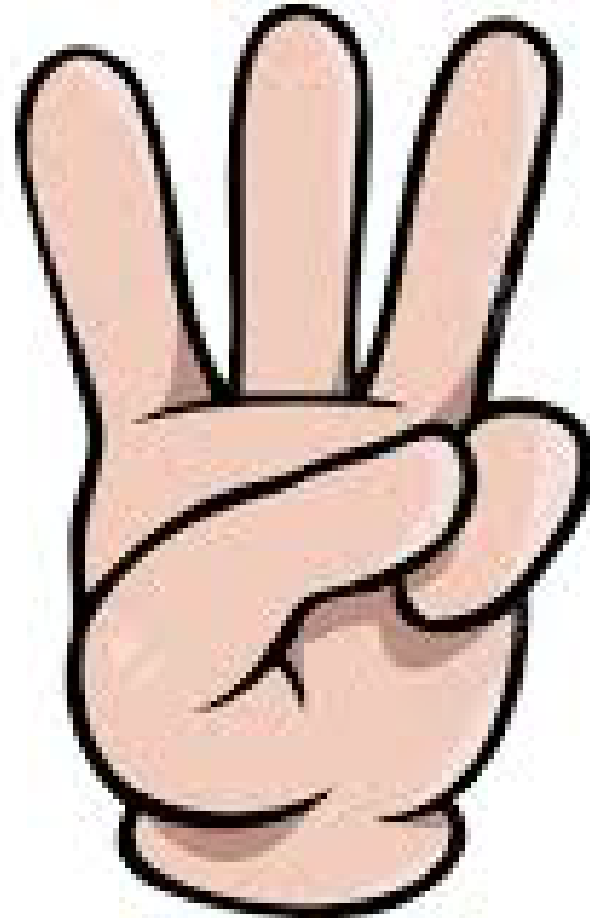
Universidad Pablo de Olavide

Modelo transformador contra el bullying

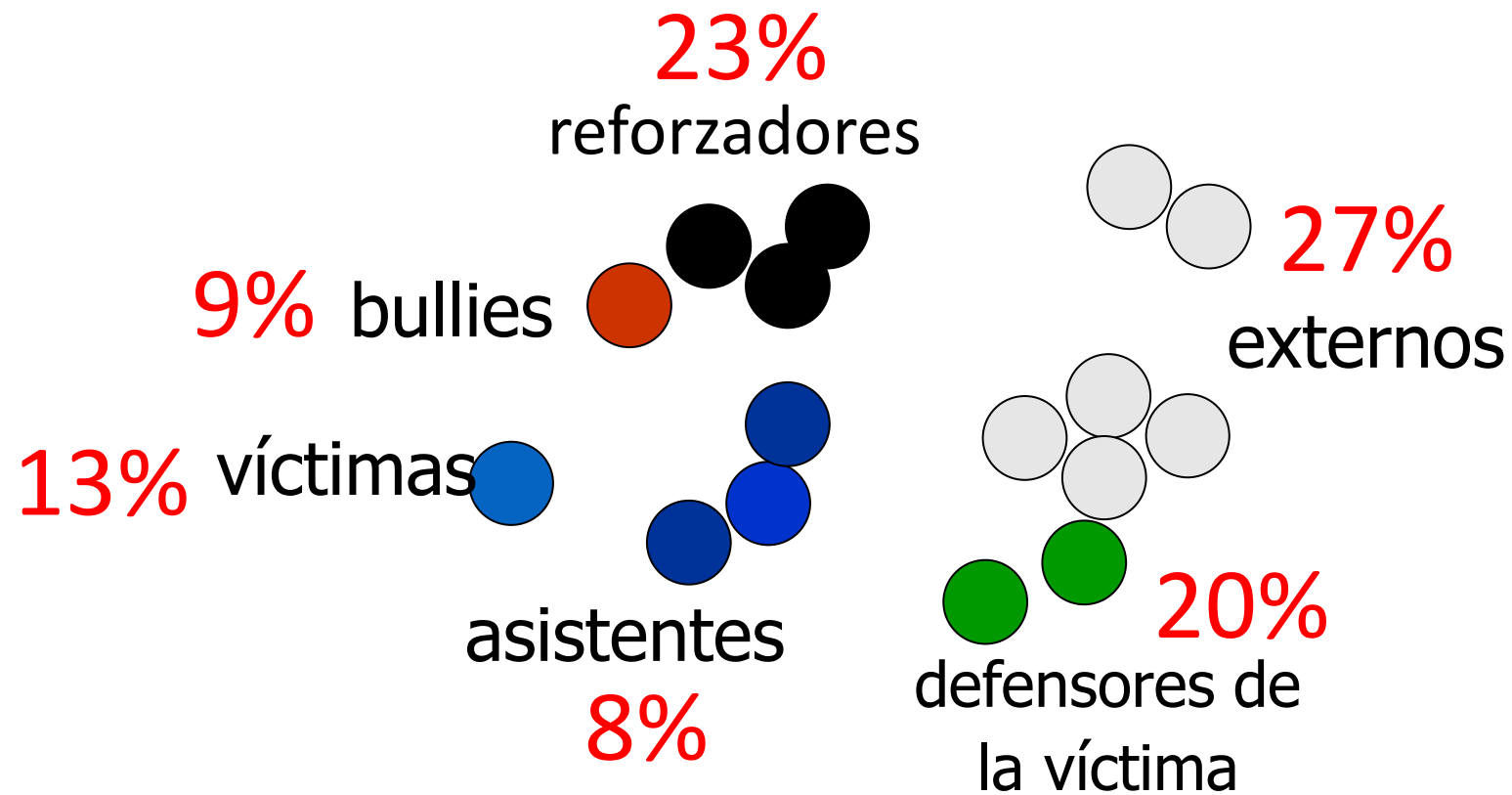


Bullying

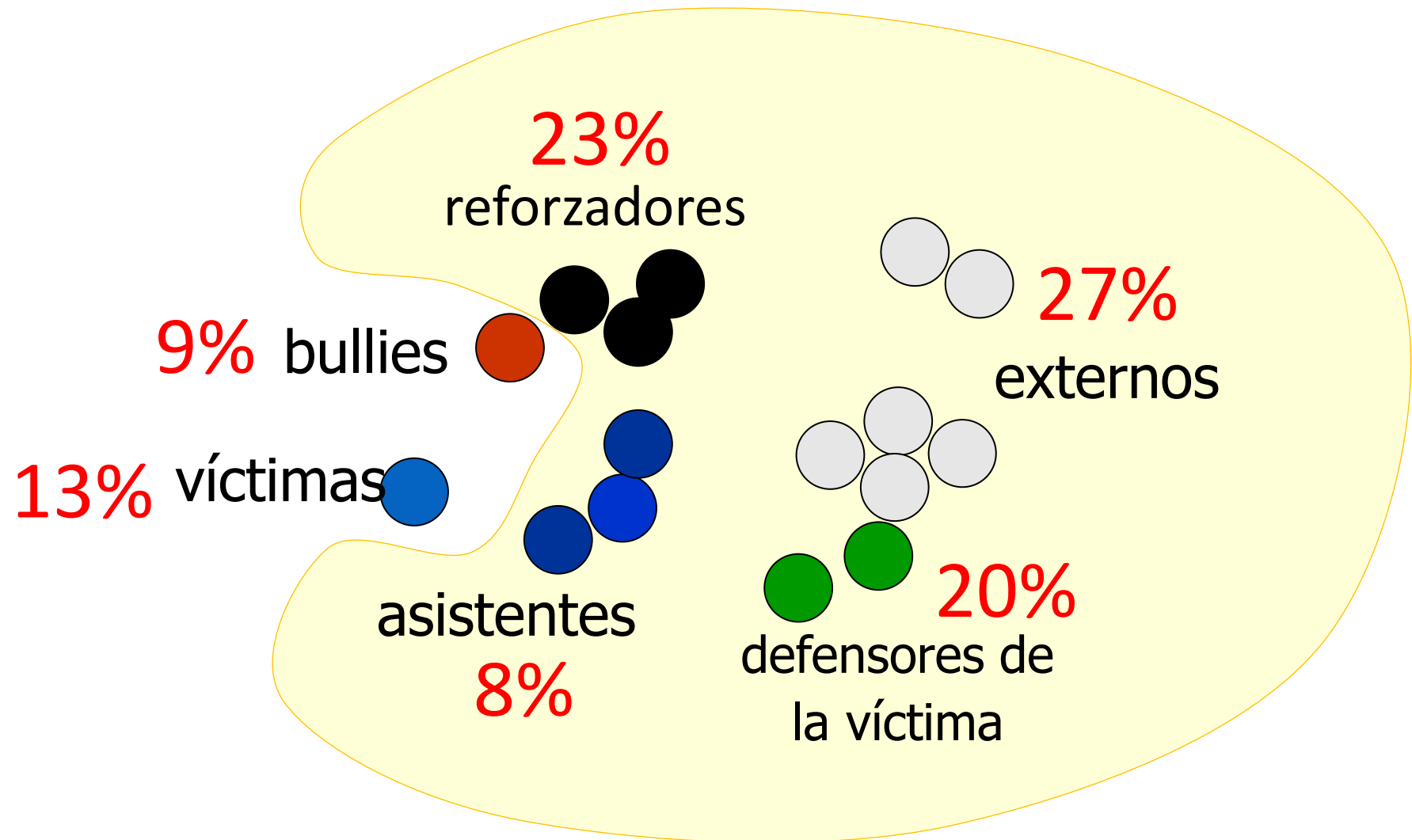
“conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de **repetidos** ataques. Esta acción negativa e **intencionada**, sitúa a la víctima en **posiciones de las que difícilmente puede salir por sus propios medios**” (Olweus, 1993; p. 48).



Roles participantes en el acoso escolar (Salmivalli et al., 1996)



Roles participantes en el acoso escolar (Salmivalli et al., 1996)





Nº 1: ESPECTADORES

Bullying

Son los que **están presentes**

Los espectadores **mantienen la situación**

Es más frecuente en clase donde los compañeros refuerzan el comportamiento, en lugar de situarse al lado de la víctima

(Kärnä et al, 2010)

Influir en los espectadores

- Es **más fácil y eficiente** que intentar cambiar inmediatamente el comportamiento de los bullies
- **Influye en la probabilidad de reportar** a adultos la victimación. (Blomqvist et al, in press)

Víctimas

...están mejor ajustadas cuando alguien les apoya

...los alumnos vulnerables sufren más acoso en clases donde el refuerzo al bully ocurre más habitualmente

(Sainio et al, 2011) and (Salmivalli et al.,2011)

La mayoría de los testigos...

- Les gustaría parar el acoso
- No saben cómo hacerlo
- Tienen miedo de actuar
- Necesitan empoderarse con estrategias seguras para actuar!



Nº 2. UN PLAN

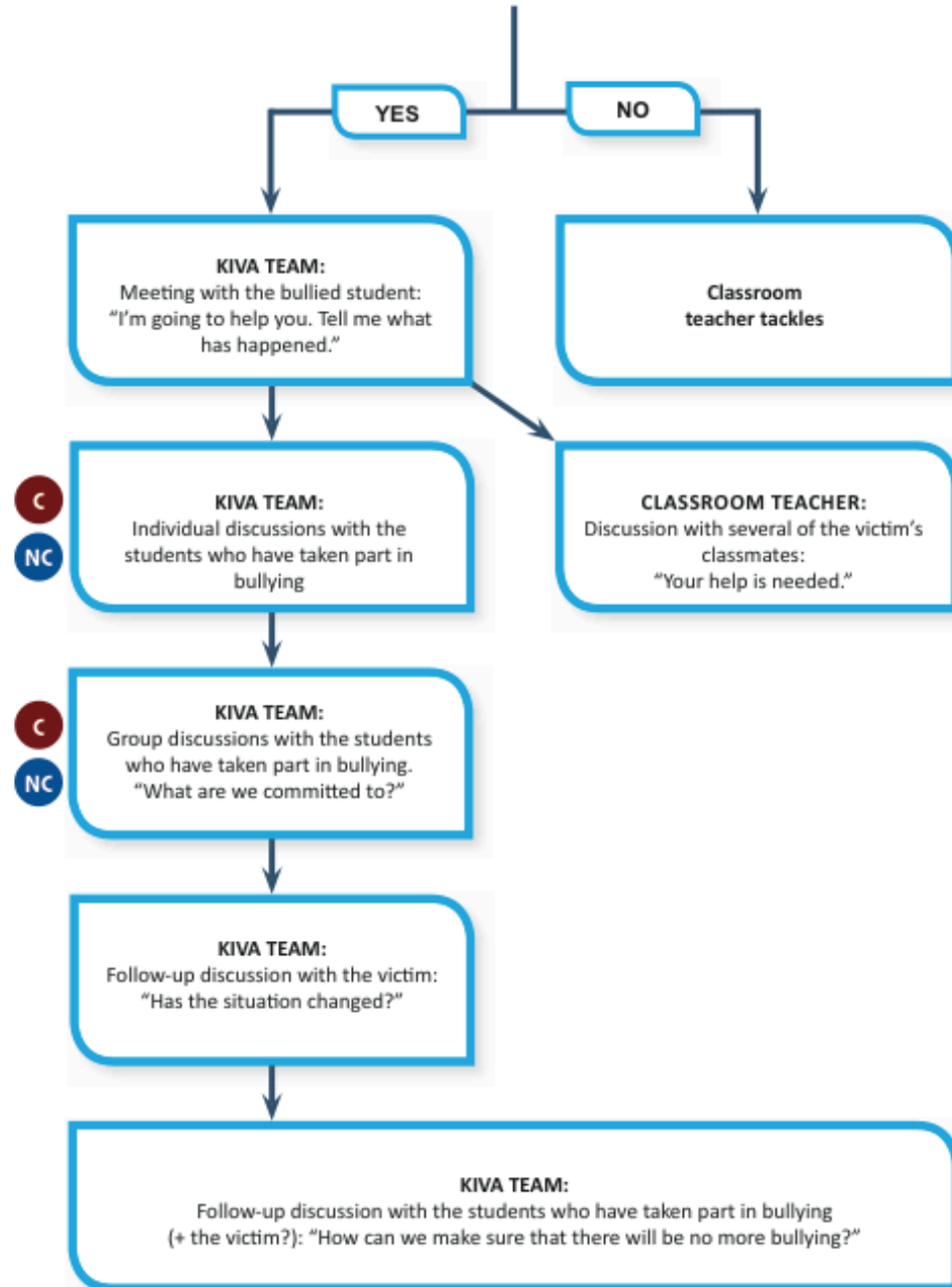


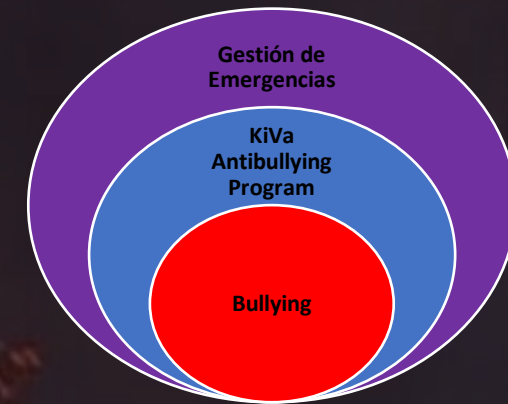
Plan KiVa: Componentes principales



Summary: Tackling acute cases of bullying

Is the bullying systematic?





El acoso escolar en un centro educativo

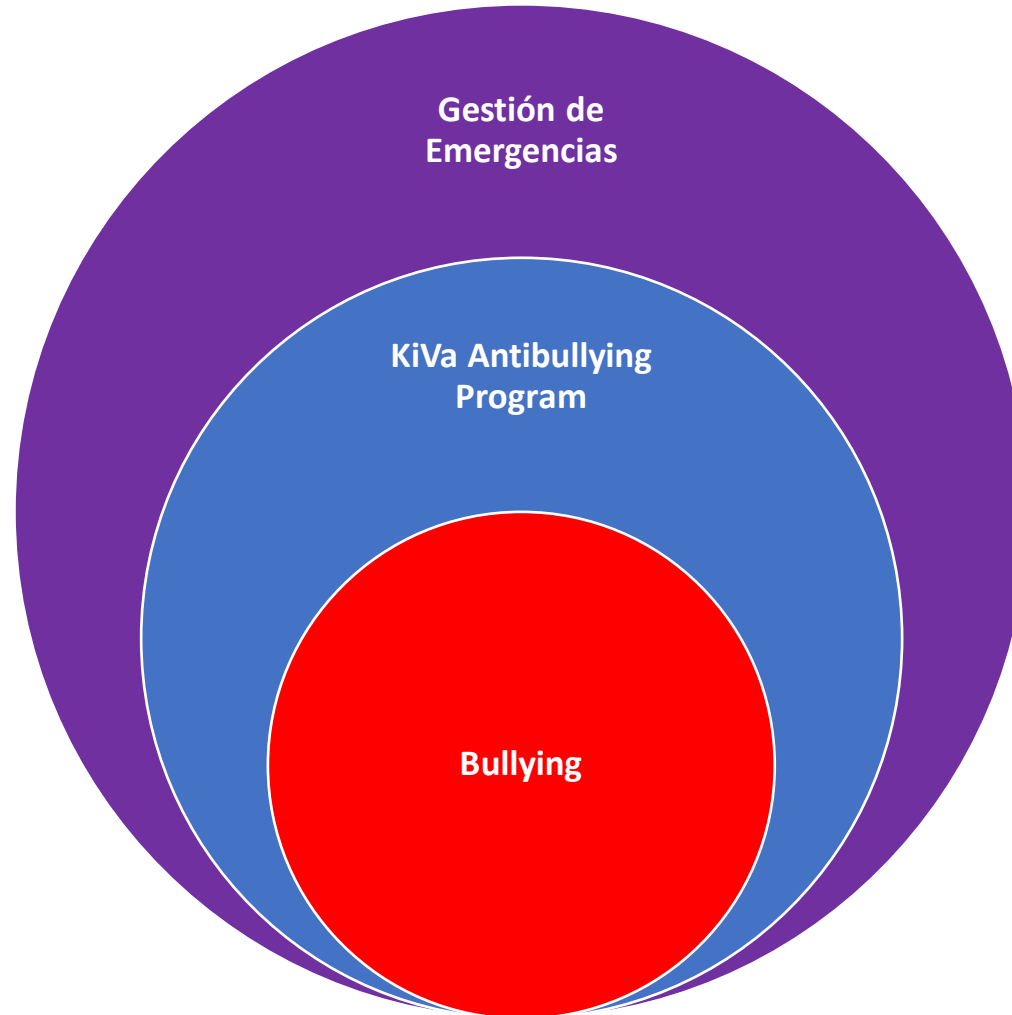
Centros educativos frente al acoso escolar



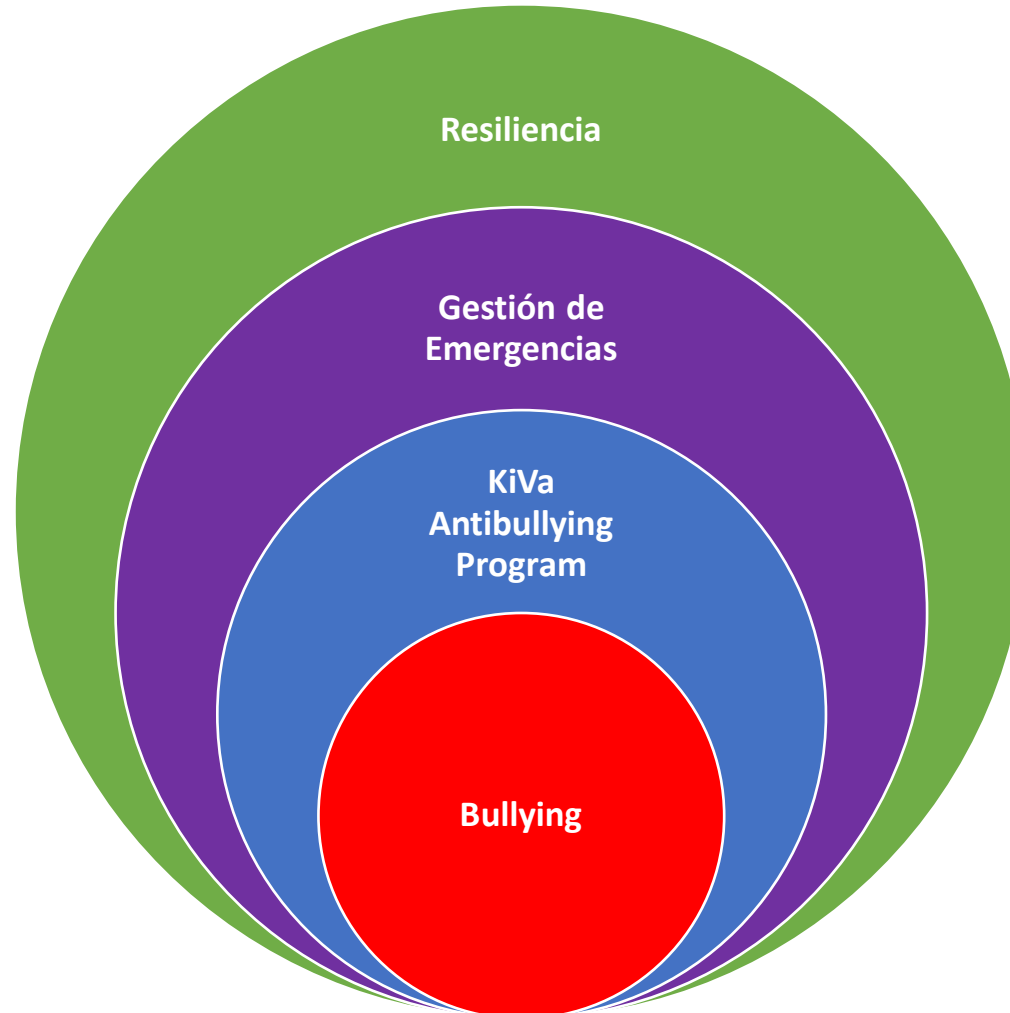


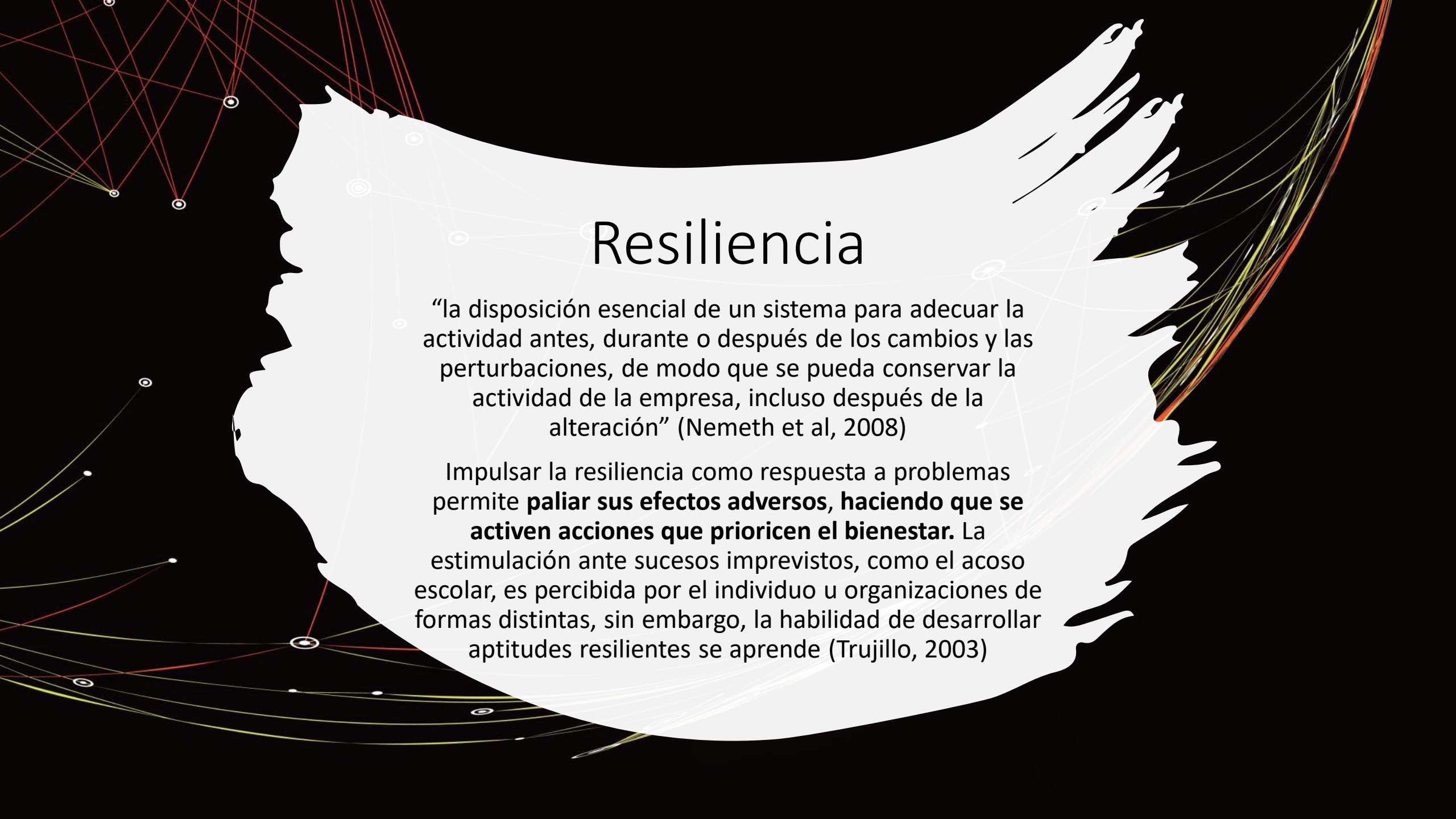
¿Cómo afrontar esta
EMERGENCIA y conseguir la
resiliencia?

Modelo encaminado hacia la resiliencia



Modelo transformador contra el bullying





Resiliencia

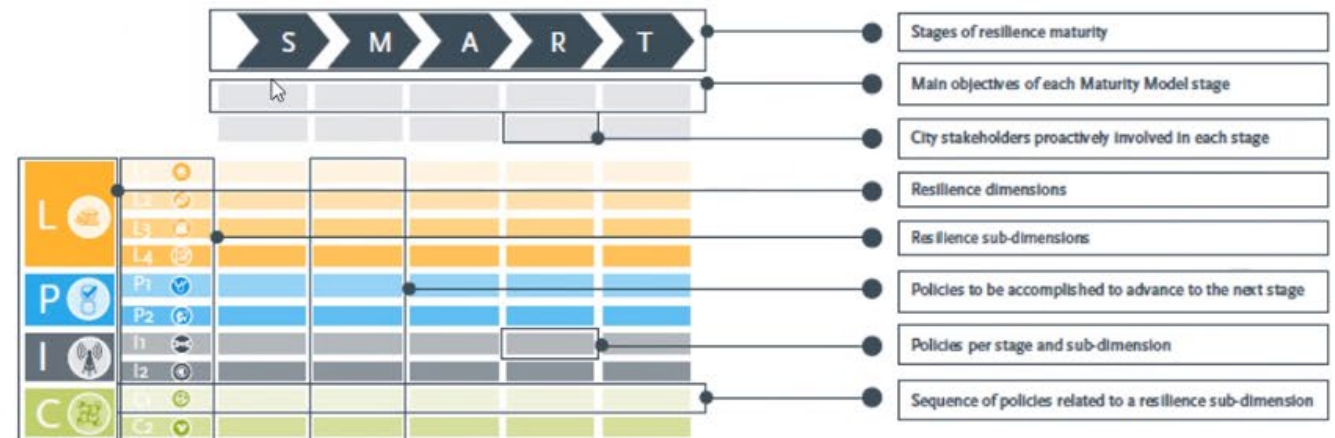
“la disposición esencial de un sistema para adecuar la actividad antes, durante o después de los cambios y las perturbaciones, de modo que se pueda conservar la actividad de la empresa, incluso después de la alteración” (Nemeth et al, 2008)

Impulsar la resiliencia como respuesta a problemas permite **paliar sus efectos adversos, haciendo que se activen acciones que prioricen el bienestar.** La estimulación ante sucesos imprevistos, como el acoso escolar, es percibida por el individuo u organizaciones de formas distintas, sin embargo, la habilidad de desarrollar aptitudes resilientes se aprende (Trujillo, 2003)

1. RESILIENCE MATURITY MODEL RESULTS



- Provides a roadmap of the resilience-building process
- Helps cities to identify an effective sequence of policies to develop resilience
- Helps stakeholders to work together and improve communication
- Helps cities identify their resilience maturity level



	Subdimensions
Liderazgo&Governanza	Municipality, cross-sectorial and multi-governance collaboration (L1)
	Legislation development and refinement (L2)
	Learning culture (learning and dissemination) (L3)
	Resilience action plan development (L4)
Preparación	Diagnosis and Assessment (P1)
	Education and Training (P2)
Infraestructura & Recursos	Reliability of Cis and their interdependences (I1)
	Resources to build up resilience and to response (I2)
Cooperación	Development of partnerships with city stakeholders (C1)
	Involvement in resilience networks of cities (C2)

MODELO DE RESILIENCIA EN LAS CIUDADES

	Subdimensions
Liderazgo&Governanza	Coordinación(L1)
	Legislación y Desarrollo L2)
	Cultura de aprendizaje (L3)
	Desarrollo del plan de resiliencia(L4)
Preparación	Diagnóstico y Evaluación (P1)
	Formación, Entrenamiento y Capacitación(P2)
Recursos & Activos	Comunicación (R1)
	Espacios e infraestructuras (R2)
	Datos e Información (R3)
	Deporte y Actividades extracurriculares (R4)
	Prensa y Medios (R5)
Cooperación	Implicación (I1)
	Participación(I2)

MODELO DE RESILIENCIA CONTRA EL BULLYING



En resumen...

Nº 1:
ACTIVAR A LOS
ESPECTADORES (KiVa)

Nº 2. Gestión de Emergencias y Plan de RESILIENCIA





GRACIAS

Dra. Blanca López Catalán

Oficial Trainer KiVa Antibullying Program

Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

blopcat@upo.es

<https://www.linkedin.com/in/blancalcatalan/>





ECOTONO

Elisabet Padial



1

Somos una **cooperativa sin ánimo de lucro** que trabaja con una gran red de entidades colaboradoras.

Nuestra actividad se focaliza en el marco de la **Educación, Participación y Comunicación para la Sostenibilidad** y está orientada hacia la investigación, diseño, planificación, evaluación y puesta en marcha de proyectos, tanto para entidades públicas y privadas como para organizaciones sociales.

2

Buscamos por un lado proporcionar **herramientas de interpretación de la realidad** que nos permitan integrar criterios de sostenibilidad en nuestra toma de decisiones, ya sea cómo alimentarnos, cómo movernos o cómo participar del mundo que nos rodea.

Por otro lado buscamos **facilitar procesos** en los que las personas puedan **participar activamente** de la toma de decisiones (integrando criterios de sostenibilidad y género) y procesos de **construcción colectiva del conocimiento**.

3



PARTICIPAR PARA PONER LA VIDA EN EL CENTRO.

EcotónO

4

Ecodependencia

“Como todas las especies vivas, para existir y reproducirnos dependemos de una naturaleza que nos proporciona todo lo que necesitamos para vivir. Somos, por tanto, naturaleza, seres eco dependientes sujetos a los límites físicos del planeta que habitamos”. (Herrero, Pascual y González, 2018)

5

Interdependencia

“Los seres humanos dependemos unos de otros, somos interdependientes. La vida de cada uno de nosotros en solitario es inviable” (Herrero, Pascual y González, 2018)

6

Justicia Global

*“Si tenemos un planeta con recursos limitados, parcialmente degradados y decrecientes, la única posibilidad de justicia es la distribución de la riqueza. Luchar contra la pobreza es luchar contra la riqueza”.
(Herrero, Pascual y González, 2018)*

7

Aclarado todo esto....

Participar para poner la Vida en el Centro supone impulsar procesos participativos en los que las personas incorporemos criterios de sostenibilidad, feminismos y justicia global en las decisiones que tomemos individual y colectivamente.

8



9

Qué ofrece:

Participar para poner la vida en el centro ¿de qué estamos hablando?

Técnicas lúdicas participativas que nos sirven para trabajar:

- La ecoddependencia en un planeta con límites.
- La interdependencia
- Justicia global



DE QUÉ
ESTAMOS
HABLANDO

10

Mirada feminista:

- Detectar y deshacer creencias, actitudes, relaciones y comportamientos sexistas.
- Proporcionar lenguajes, expresiones y experiencias inclusivas así como alimentar relaciones horizontales, basadas en el reconocimiento mutuo, el buentrato y el aprecio por la diversidad. Es decir, facilitar que todas las personas puedan participar en igualdad de condiciones independientemente del género que expresen.

11

Mirada desde la sostenibilidad:

Incorporar criterios de sostenibilidad ecológica a la hora de tomar nuestras decisiones desde cómo movernos, cómo alimentarnos, cómo vestirnos, cómo participar en nuestro entorno... en definitiva cómo satisfacer nuestras necesidades básicas, sin hipotecar la posibilidad de que la satisfagan otras personas con las que compartimos planeta y tampoco la de las generaciones futuras.

12

Mirada desde la justicia global:

Fomentar el desarrollo de iniciativas existentes o imaginar y crear (colectivamente) nuevas iniciativas que vayan en esta línea, teniendo en cuenta la solidaridad sincrónica (con todas las personas que compartimos planeta) y diacrónica (de las generaciones que quedan por venir, reconociendo su derecho a poder desarrollarse en un entorno sano y sostenible).

13

Qué ofrece: **Participa-test:**

Autodiagnóstico que contiene los siguientes criterios que valora la situación de la participación y criterios eco-feministas en cada realidad.

El resultado se plasma en un diagrama de ameba que nos permite analizar la situación de nuestro grupo-aula y nuestro centro de un vistazo, respecto a los Ítems analizados.

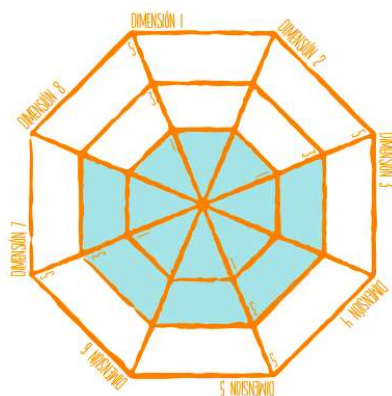
14

LA AMEBA DE LA PARTICIPACIÓN

Ahora usando las medias que hemos obtenido en cada apartado rellenamos la figura de la ameba de la participación. Tenemos en cuenta que los resultados obtenidos en cada sección de la ameba nos orientarán sobre qué aspectos incidir más. Los valores más altos se refieren a las condiciones más óptimas para impulsar procesos de participación estudiantil que pongan la Vida en el Centro.

Si tu puntuación es de tres deberás rellenar todo el sector hasta el nº 3, y si es de 5 igual. Ponemos un ejemplo en que hemos obtenido las siguientes medias en cada una de las dimensiones:

1. Contextos y posibilidades de participación estudiantil = 1
2. Características de la participación estudiantil = 1
3. Apoyos del centro educativo y/o de otras entidades u organizaciones = 3
4. Experiencia de la(s) persona(s) agente dinamizador de la campaña = 3
5. Recursos para poner en marcha la experiencia = 3
6. Ecodependencia = 3
7. Interdependencia = 3
8. Justicia Global = 1



15

PARTICIPAR PARA PONER LA VIDA EN EL CENTRO

INFANTIL - LÍNEA I
CAMPAÑA DE SENSIBILIZACIÓN

ELIGE TU PROPIA AVENTURA



Junta de Andalucía
Consejería de Igualdad, Política Social y Consumo
Avda. de Andalucía, 10. 41013 Sevilla (España). Tel. 95 400 00 00

16

Elige tu propia aventura

- Abordaje de la temática
- Mi/nuestra relación con el tema
- Elaboración de propuestas
- Planificación
- Gestión y ejecución
- Evaluación

17

El paripé de la participación

Fue petición del propio profesorado que le ofreciéramos ejemplos también de aquellas propuestas didácticas que aun siendo buenas propuestas didácticas no se correspondían con procesos participativos.



18

El mapa estelar

Conjunto de recursos que sirven de fondo de armario, de guía para la gestión de grupos, desde gestión de conflictos, hasta técnicas para hacer subgrupos, trabajo en grupo, trabajo en equipo, Asambleas, etc



19

Baúl de actividades

Adaptadas a las edades del alumnado, a la fase que se está ejecutando y a la línea de trabajo seleccionada. Pero evidentemente adaptable como se considere. Se ofrecen en PDF y Odt para que sea totalmente editable.



20

Lxs guardianxs (una herramienta esencial)

- De la sostenibilidad
- La justicia global
- De la equidad de género
- De la diversidad cultural
- Infantil, primer y segundo ciclo de primaria más dirigido al profesorado.
- Tercer ciclo de primaria dirigido al profesorado y algunas cosas ya pueden ser planteadas al alumnado
- Secundaria mayor autonomía al alumnado.



21

[HUERTA DE STA MARINA YO HE VIVIDO](#)



22



Y eso es todo..... Por ahora



**MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA**



En MAD África trabajamos a través de la **Educación para el Desarrollo y la Transformación Social** para conseguir una sociedad plural, integradora, justa, ecofeminista y equitativa, que lucha contra las desigualdades globales y locales.

Creemos que una **ciudadanía activa** es motor de cambio de la sociedad y consideramos que la educación, la incidencia política, la cooperación y la comunicación social son herramientas indispensables para esta **transformación social**.

Nos articulamos a través de nuestras grandes ideas, las cuales marcan nuestras líneas ideológicas y de trabajo:

Ciudadanía y Poder Popular: buscamos activar las capacidades de la ciudadanía para movilizarse y comprometerse en acciones personales y colectivas.

Soberanía y buen vivir: defendemos la soberanía de los pueblos a decidir su propio futuro, a tomar sus propias decisiones, siempre desde el respeto a los derechos humanos y colectivos, y el respeto a la diversidad.

Interculturalidad y personas migrantes: pretendemos ser una herramienta de apoyo a las comunidades migrantes con las que convivimos, acompañarlos en mejorar sus condiciones de vida, defender, junto a ellos y ellas y junto a otras organizaciones, sus derechos fundamentales como ciudadanos y ciudadanas.



En MAD África pretendemos visibilizar África como centro de producción de conocimiento, mostrando sus contribuciones para la construcción de modelos de sociedades más sostenibles desde el punto de vista humano y ambiental. Con ello, se pretende pasar de la concepción de África como objeto de intervenciones a sujeto generador de propuestas.

Este objetivo se viene trabajando a través de proyectos de educación para el desarrollo y la transformación social, dando a conocer a la ciudadanía las aportaciones que nos llegan desde África en diversos ámbitos, como el decrecimiento, la economía, la educación o los feminismos.

Para MAD África fundamental es respaldar los procesos de organización social de las poblaciones africanas, ya sean en el continente o en la diáspora. En este recorrido, se viene trabajando junto a colectivos de africanas/os colaborando en la difusión de sus luchas desde el continente y fomentando su articulación social en Andalucía.



PROYECTO BARAMU

KAAY UNIV 2ª FASE. FORTALECIMIENTO DE LAS UNIVERSIDADES DE SEVILLA Y PABLO OLAVIDE COMO ESPACIOS DE CAPACITACIÓN, INVESTIGACIÓN E INICIATIVAS DE VOLUNTARIADO RESPECTO A DERECHOS GLOBALES, MIGRACIONES Y FEMINISMOS DESDE UNA PERSPECTIVA LOCAL-GLOBAL



PROYECTOS DE EPD

MAD
Africa

MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

PROYECTO BARAMU 2

FORTALECIMIENTO DEL VOLUNTARIADO UNIVERSITARIO, DE LA US Y LA UPO, A TRAVÉS DE PROCESOS DE FORMACIÓN, ACCIÓN SOCIAL E INCIDENCIA, EN MIGRACIONES/ FRONTERAS Y CAMBIO CLIMÁTICO PARA LA DEFENSA DE LOS DDHH DE LAS MUJERES EN MARCO DE LA AGENDA 2030



PROYECTOS DE EPD



MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

PROYECTO NDER 2

ALZANDO LA VOZ DESDE LA CIUDADANÍA AFRICANA Y AFRODESCENDIENTE EN ANDALUCÍA



PROYECTOS DE EPD



MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

PROYECTO NDER 2

ALZANDO LA VOZ DESDE LA CIUDADANÍA AFRICANA Y AFRODESCENDIENTE EN ANDALUCÍA

LA EQUIDAD DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN ANDALUCÍA

ANÁLISIS DESDE UNA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL

Rocío GARRIDO Muñoz de Arenillas
Sara Jiménez Bravo



AGENCIA ANDALUZA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL
PARA EL DESARROLLO
Consejería de Igualdad, Políticas Sociales
y Conciliación

LA DIÁSPORA, IDENTIDADES RESILIENTES

DUELO MIGRATORIO, MASCULINIDADES, DISCRIMINACIÓN INSTITUCIONAL

DANIEL ALEJANDRO BARRERA

Informe Diagnóstico Participativo realizado con
hombres africanos asentados en Sevilla



AGENCIA ANDALUZA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL
PARA EL DESARROLLO
Consejería de Igualdad, Políticas Sociales
y Conciliación

Jornada online sobre
**EDUCACIÓN
ANTIRRACISTA**

**21
FEB**
17:30

DRA. PATRICIA ROCU GÓMEZ, Universidad Complutense de Madrid
Estrategias inclusivas en la Universidad
Un ejemplo desde la afrodescendencia en el contexto español

DRA. ROCÍO GARRIDO MUÑOZ, Universidad de Sevilla
La equidad de las políticas educativas en Andalucía
Análisis desde una perspectiva interseccional

GRATUITA - Inscripciones: <https://forms.gle/pRMfYHJ69FcD1ZpNA>



AGENCIA ANDALUZA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL
PARA EL DESARROLLO
Consejería de Igualdad, Políticas Sociales
y Conciliación

PROYECTOS DE EPD



MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

PROYECTO SAWABONA - NDER 3

TRANSFORMACIÓN ECOSOCIAL, ANTIRRACISTA Y ECOFEMINISTA PARA LA REDUCCIÓN DE DESIGUALDADES Y DISCRIMINACIÓN RACIAL Y DE GÉNERO EN LA SOCIEDAD ANDALUZA, EN EL MARCO DE LA AGENDA 2030



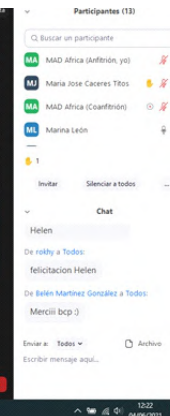
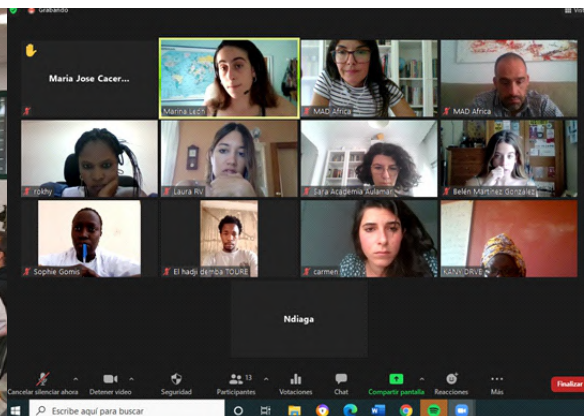
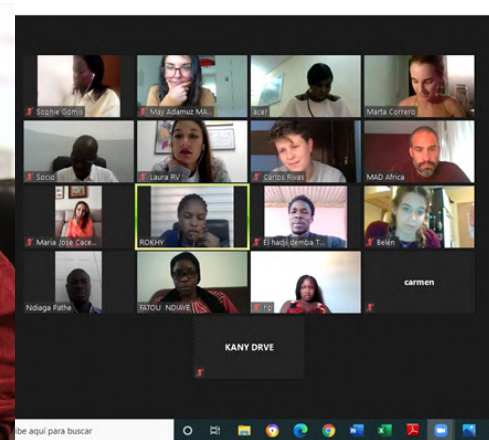
PROYECTOS DE EPD



MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

PROYECTO ÁFRICA EN LAS UNIVERSIDADES ANDALUZAS

ESTUDIANTES TRANSFORMANDO EL MUNDO A TRAVÉS DEL INTERCAMBIO DE CONOCIMIENTO CON LA UNIVERSIDAD CHEIK ANTA DIOP (DAKAR-SENEGAL)



PROYECTOS DE EPD



MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

PROYECTO UNIVERSIDADES ENTRE MÁRGENES E INTERSECCIONES

CONSTRUYENDO REDES DE CONOCIMIENTO ENTRE UNIVERSIDADES ANDALUZAS Y SENEGALESAS PARA CONSEGUIR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD CON PERSPECTIVA DECOLONIAL E INTERSECCIONAL

Jornadas online sobre
**ESTUDIOS AFRICANOS
Y DECOLONIALES**

15/NOV
AFROCENTRIDAD Y PANAFRICANISMO CULTURAL
COMO BASES DE LA AUTOREALIZACIÓN COMUNITARIA AFRICANA

24/NOV
DESCOLONIZAR LAS MENTES
DIALOGANDO CON LOS SISTEMAS DE CONOCIMIENTO AFRICANOS

01/DIC
FEMINISMO DECOLONIAL: PERSPECTIVAS Y APORTACIONES
CONCEPTUALES-METODOLÓGICAS-PRÁCTICAS A LA DECOLONIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO

15/DIC
LA APLICACIÓN DE LA PERSPECTIVA DECOLONIAL Y AFRICANISTA
EN LAS INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS

Marta Sola (Universidad de Sevilla), Sebastián Lefevre (Universidad Gastón Berger de Saint Louis), Josefa Sánchez Contreras (Universidad Nacional Autónoma de México)

Astrid Yulith Cuero Montenegro (Investigadora independiente - UICRCH)

Maria Paula Meneses (ICS - Universidad de Coimbra)

Antoni Tassie (Historiador y activista Panafricanista)

inscripciones
formacion@madfrica.es
17h
zoom

COORDINADORA: MAD Africa

FINANCIADA: Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo

PARTECIPAN: Universidad de Sevilla, Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Gastón Berger de Saint Louis, Universidad de Coimbra, UICRCH

Zoom Reunión

Unidad está viendo la pantalla de Antoni Tassie

Opciones de vista

Grabando...

Mentiras sobre la historia de África

Si la historia de África estuviese escrita en un libro de 1000 páginas:

- 946 serían sobre la historia anterior a la invasión colonial
- 40 serían sobre el esclavismo atlántico
- 8 serían sobre el colonialismo
- 6 sobre el África tras las independencias

Afros de la java: líder colonial

Esclavismo atlántico

Colonialismo

África actual

Malina Mutonya

Martha Elena Gr...

Zoom Reunión

Unidad está viendo la pantalla de Astrid

Opciones de vista

Grabando

DESAFÍOS PARA LA DECOLONIZACIÓN DE LAS METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN ACADÉMICA

- Dar lugar central a los conocimientos 'otros': el conocimiento práctico de los trabajadores, las mujeres, los sujetos racializados/colonizados, sujetos no heteronormativos y movimientos anti-sistémicos (Quijano, 2000).
- Conocimientos experienciales y reflexivos.
- Situarme como sujeta racializada, como sujeta política y como investigadora:

mis opresiones, mi condición de subalternidad y los beneficios simbólicos y a veces materiales de habitar el mundo académico.

Reconocer privilegios de escucha académica Vs conocimientos mujeres racializadas marginalizados en la academia.

©Todos los derechos reservados - Astrid Yulith Cuero Montenegro

17:34 13/10/2022

HERstoria
en el ámbito de los estudios africanos y decoloniales

Zoom Reunión

Unidad está viendo la pantalla de May MAD Africa

Opciones de vista

Grabando

MAD Africa

¿Cómo vamos a hacerlo? Fases

Fase 1. Identificación de las variables clave a estudiar y sus indicadores:

- GRUPO DE EXPERTAS

Fase 2. Diseño de la metodología e instrumentos para recoger la información, con feedback de expertas:

- ANÁLISIS DOCUMENTAL de planes de estudio
- ENTREVISTA con la coordinadora de la titulación
- CUESTIONARIO/GRUPO FOCAL con alumnado
- ENTREVISTAS/GRUPO FOCAL con docentes sensibles

11:29 16/10/2022

PROYECTOS DE EPD

MAD
Africa

MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

curso de formación online sobre

Comunicación para la Transformación Social:

nuevas narrativas migratorias

¡GRATUITO! A LAS 17h EN NUESTRA SALA DE ZOOM

07/febrero	MOHA GEREHOU Racismo y antirracismo en medios de comunicación
14/febrero	LUCILA RODRÍGUEZ-ALARCÓN Cómo contar las migraciones a las audiencias actuales
22/febrero	GONZALO FANJUL Contar el fenómeno de las migraciones climáticas
07/marzo	LUCÍA MBOMÍO Representación de las personas negras en el cine y la publicidad
14/marzo	FORO DE CEUTA, ASOCIACIÓN ELIN Y ENTREFRONTERAS Mesa de experiencias

INSCRIPCIONES Y MÁS INFORMACIONES: FORMACION@MADAFRICA.ES



juventud andaluza & nuevas narrativas migratorias

PROYECTOS DE EPD



MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

IDENTIDADES **A**FRO NDALUZAS



ACTIVIDAD GRATUITA PARA JÓVENES AFRO ENTRE 16 Y 30 AÑOS

1. TALLER PARTICIPATIVO PARA LA EXPRESIÓN DE IDENTIDADES INTERCULTURALES

6 encuentros (martes y jueves)

Marzo (21, 23, 28, 30)

Abril (11, 13)

2. TALLER PRÁCTICO SOBRE TÉCNICAS DE COMUNICACIÓN SOCIAL (CREACIÓN DE PODCASTS)

6 encuentros (martes)

Abril (18, 20)

Mayo (2, 9, 23, 30)

SIEMPRE DE 17H A 19:30 EN EL CENTRO CÍVICO EL CUBO (MACARENA)



NO8DO
AYUNTAMIENTO DE SEVILLA

Juventud, Ciencia y Universidades
y Cooperación al Desarrollo
Dirección General de Cooperación al Desarrollo
Servicio de Cooperación al Desarrollo



PROYECTOS DE EPD



MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

CONSTRUYENDO CIUDADANÍA DESDE EL VOLUNTARIADO

Las personas voluntarias están en el corazón de MAD África. Son un elemento estratégico para el cumplimiento de nuestra misión como ONG. Con ellas compartimos las ganas de construir una sociedad justa y equitativa, un mundo menos desigual.

Buscamos ser la herramienta y el canal de expresión de una voluntad de cambio que va desde lo personal/local a lo colectivo/global, facilitando experiencias de transformación: la persona voluntaria cambia haciendo y transformando se transforma.

Este voluntariado transformador es realizado a través de procesos participativos, actividades de formación-acción, espacios de encuentro en los que aprendemos, compartimos, discutimos y celebramos.

En MAD África ponemos el foco en el rol de ciudadano y ciudadanas activas de las personas voluntarias, más que en la tarea que realiza. Lo hacemos porque queremos colaborar en la construcción de ciudadanía, en el fortalecimiento de la sociedad civil y en el surgimiento de sujetos políticos comprometidos con el cambio social.



Kaddu
la radio de sur a sur



VOLUNTARIADO

MAD
África

MOVIMIENTO
POR LA ACCIÓN
Y EL DESARROLLO
DE ÁFRICA

MÁS INFORMACIÓN

www.madafrica.es
madafrica@madafrica.es

SÍGANOS EN:





I SEMINARIO INTERNACIONAL

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS EN EL MARCO DE LA PANDEMIA GLOBAL

Sevilla, 10 y 11 de Abril de 2023

Organiza:



En colaboración con:



Agencia Andaluza de Cooperación
Internacional para el Desarrollo
Consejería de la Presidencia, Interior,
Diálogo Social y Simplificación Administrativa

Evaluación de la asignatura Educación para el Desarrollo y la transformación social

- Estándares y los criterios de evaluación
- Indied: Evalúa actitudes para construir ciudadanía



- Técnicas e instrumentos utilizados

Evaluación de la asignatura Educación para el Desarrollo y la transformación social Estándares y los criterios de evaluación

Bloque 1: Desarrollo humano

CONTENIDOS:

Concepto de desarrollo. Relación entre pobreza, crecimiento económico y desarrollo social. Desigualdades en un mundo globalizado. La Agenda 2030: Los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas

INDICADORES:

Situación actual de las diferentes regiones del planeta: Comprender los problemas mundiales actuales

Situación actual de las diferentes regiones del planeta: Fenómeno de la "Globalización"

Modelos de desarrollo y calidad de vida

Derechos y deberes básicos para una vida digna

Concepto y características de una vida digna: Necesidades para una vida digna

Concepto de Desarrollo Humano Sostenible.

Uso de diferentes medios de comunicación y/o fuentes de información

Compromiso con la justicia social: Sensibilidad ante la realidad de otras personas

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Conocer y comprender a través de diferentes fuentes de información los problemas sociales y medio ambientales que sufre actualmente nuestro planeta y cómo estos imposibilitan que todas las personas puedan tener una vida digna.

Analizar el modelo de desarrollo actual y la relación del mismo con la calidad de vida de las personas.

Conocer el fenómeno de la globalización, valorando sus aspectos negativos y positivos del mismo y cómo afectan estos a las personas de las diferentes regiones del planeta.



Que pone en relación los objetivos de la EpD con los indicadores y estándares de evaluación del currículum

Es un recurso para la selección de criterios e indicadores y para el diseño de la evaluación de intervenciones educativas con enfoque de EpD.

Compuesta por una propuesta metodológica para evaluar y una aplicación web y móvil para la elaboración de nuestro instrumento de recogida de información.

- Evaluación de la asignatura Educación para el Desarrollo y la transformación social Técnicas e instrumentos utilizados

Participación	Implicación de manera individual en alguna causa o situación colectiva	Actuación, de manera conjunta, de distintos sujetos para aportar al beneficio y mejora del lugar donde se encuentren.	Influencia en las decisiones políticas para mejorar la sociedad.	Implicación o promoción de iniciativas sociales que contribuyan a construir un mundo más justo
---------------	--	---	--	--

Asiste con regularidad y muestra interés en el aula

Trabaja de manera colaborativa con los compañeros/as en las tareas del aula

Propone actividades para actuar ante una situación que se produce en su entorno

Asume responsabilidades (y las realiza) en el desarrollo de iniciativas sociales que contribuyen a un mundo más justo.

Evaluación de la asignatura Educación para el Desarrollo y la transformación social: **Resultados**

- ✓ Valoración del profesorado de la asignatura es positiva
- ✓ El alumnado provenía de una situación de carencias socio-familiares, con un nivel de fracaso y absentismo escolar alto, bajo rendimiento y poco hábito y rutinas de concentración y trabajo.
- ✓ No estaba acostumbrado a trabajar en la metodología que se proponía en el que se promueve la participación por parte del alumnado en la toma de decisiones

Evaluación de la asignatura Educación para el Desarrollo y la transformación social: **Resultados**

“han aprendido a debatir, a escucharla opinión de los demás, a expresar sus sentimientos, a empatizar con personas que aunque vivan en la otra parte del mundo tienen sus mismos problemas u otros que nunca habrían podido imaginar. Han visto que si se lo proponen, pueden llevar a cabo acciones que pueden suponer un cambio en su entorno más cercano”; “tenían algunos un discurso interesante, interés, participaban.... Se han abordado cosas muy chulas (acoso callejero, miedo por ser mujer en la calle.....) pero no se han concluido...”

Evaluación de la asignatura Educación para el Desarrollo y la transformación social: **Logros**

- ✓ Haber creado la asignatura y haber logrado una primera experiencia de implementación.
- ✓ El proceso de pilotaje que permitió identificar aspectos importantes y dificultades para la implementación de la asignatura, que con los aciertos y errores propios de la primera vez, supuso un aprendizaje para todas las personas implicadas.



PRESENTACIÓN
PROYECTO
‘MARCA LA DIFERENCIA’



Agencia Andaluza de Cooperación
Internacional para el Desarrollo
Consejería de la Presidencia, Interior,
Diálogo Social y Simplificación Administrativa



OIM
ONU MIGRACIÓN

PRESENTACIÓN

“**Marca la Diferencia**” es un proyecto desarrollado por la Agencia de las **Naciones Unidas** para las Migraciones, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) en España, e impulsado por la **Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo** (AACID). El proyecto tiene como principal objetivo el fomento de un discurso más positivo sobre la juventud migrante en la Comunidad.



El proyecto se enfoca en **formaciones sobre migración e interculturalidad** en Universidades andaluzas, y en la campaña de sensibilización '**Soy Migrante**', la cual se compone de distintos elementos.

En las actividades realizadas, los **grupos destinatarios** son estudiantes universitarios de Educación y Ciencias Sociales de la CCAA y población en general de Andalucía.



FORMACIONES

FORMACIONES

(Estudiantes)

A lo largo de estos meses, en coordinación con las **universidades andaluzas**, se han desarrollado un total de **15 formaciones**, en modalidad presencial y online, en materia de comprensión de las **migraciones e interculturalidad** en las cuales han participado más de **400 estudiantes** las facultades de Ciencias de la Educación y Ciencias Sociales de la Comunidad Autónoma andaluza. durante los meses de septiembre, octubre y noviembre.

- Universidad de Málaga (UMA)
- Universidad de Granada
- Universidad de Córdoba
- Universidad Almería
- Universidad Loyola
- Universidad de Sevilla
- Universidad Pablo de Olavide
- Universidad Loyola
- Universidad de Huelva
- Universidad de Cádiz (UCA)
- Universidad Loyola



FORMACIONES

(Estudiantes)

Al realizar las encuestas de satisfacción, el **56%** de los participantes respondieron que se encontraban **Muy Satisfechos** con la formación, mientras que el **39%** respondieron que se encontraban **Satisfechos**.

Así mismo, el **89%** de los encuestados aseguró contar con un **mejor entendimiento sobre la realidad** de los jóvenes migrantes en Andalucía, y **91%** indicó que su **percepción** sobre la juventud migrante había mejorado tras haber realizado el curso.

Finalmente, algunos de los temas en los cuales los jóvenes se mostraron más interesados fueron:

- Los conceptos básicos sobre las migraciones a nivel local y global
- El desarrollo de competencias interculturales
- Las rutas migratorias
- La situación de la migración en Andalucía



FORMACIONES

(Estudiantes)

Las formaciones se dividen en 5 módulos y abordan diferentes aspectos relativos a la gestión de la interculturalidad en las aulas.

MÓDULOS:

1. Comprensión de la migración
2. Violencia sexual y de género en el contexto de las migraciones. Trata y tráfico de seres humanos
3. Tratamiento Informativo de las migraciones. Deconstrucción de rumores, discriminación y discursos de odio.
4. Competencias interculturales
5. Inclusión



FORMACIONES

(Estudiantes)



Fotografías:
Universidad Pablo de Olavide
Universidad de Córdoba
Universidad de Sevilla

CAMPAÑA 'SOY MIGRANTE'

soy migrante

OBJETIVO

Contribuir hacia una mirada positiva de las migraciones en Andalucía



Visibilizar las contribuciones de las personas migrantes jóvenes en Andalucía a través de sus historias de vida

PÚBLICA

18 a 65+ años de edad

Con interés o algo de interés por temas sociales y/o migraciones



TEMPORALIZACIÓN

Marzo de 2022 a abril de 2023



CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

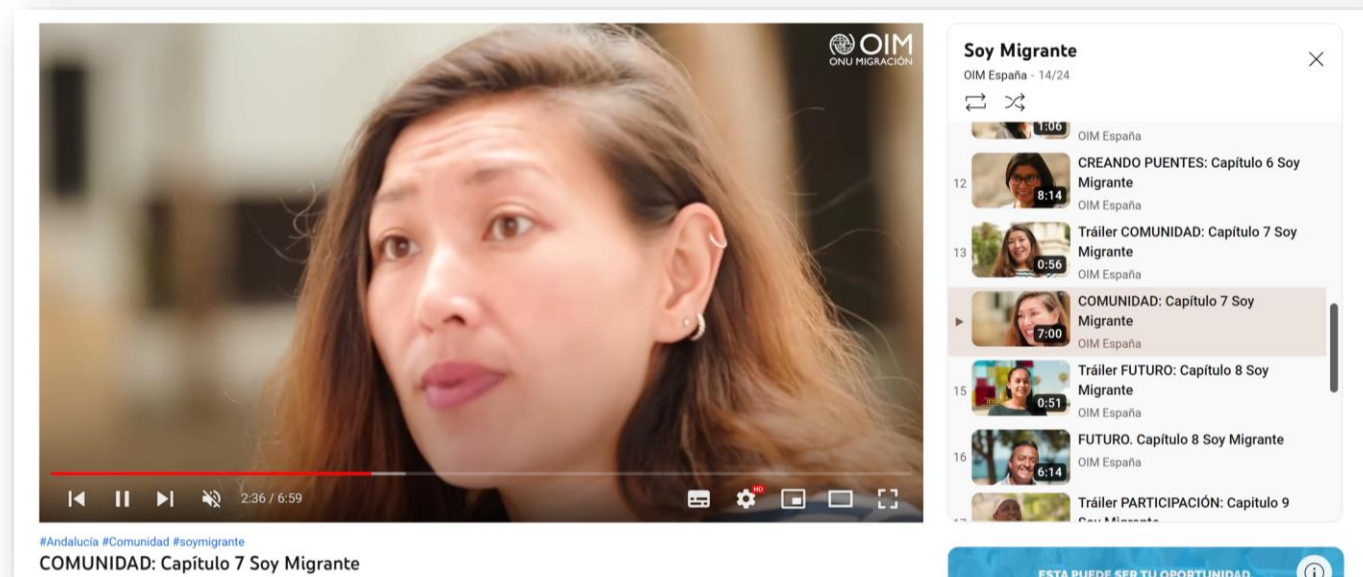
CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

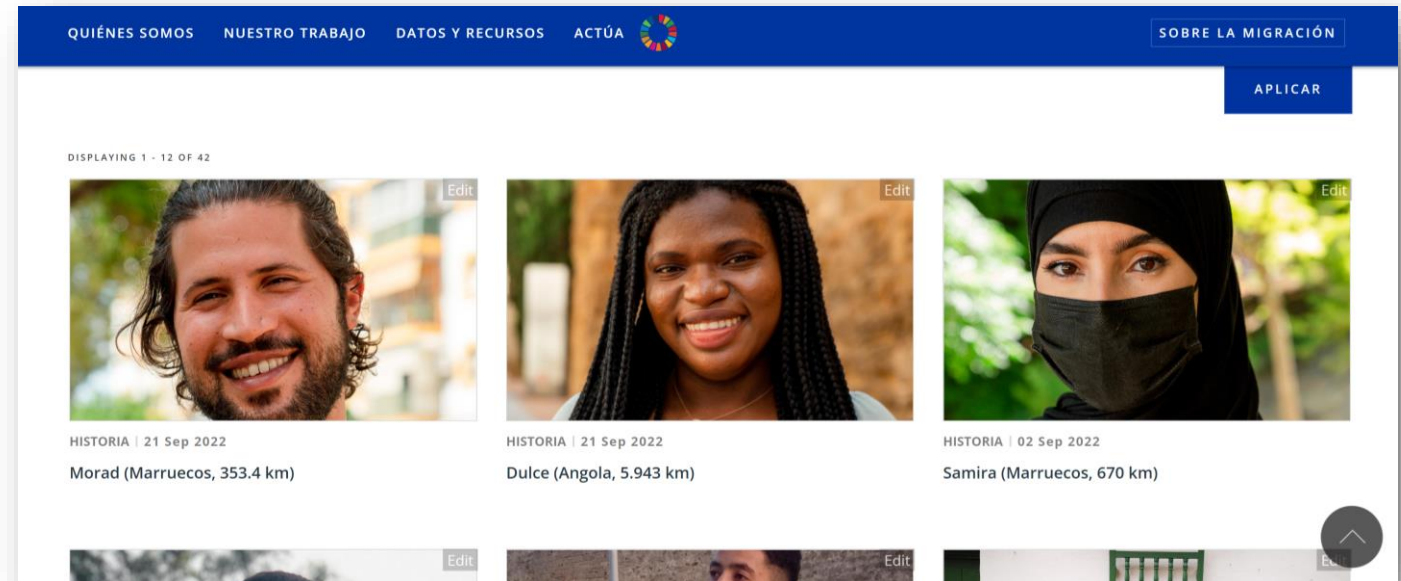
CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

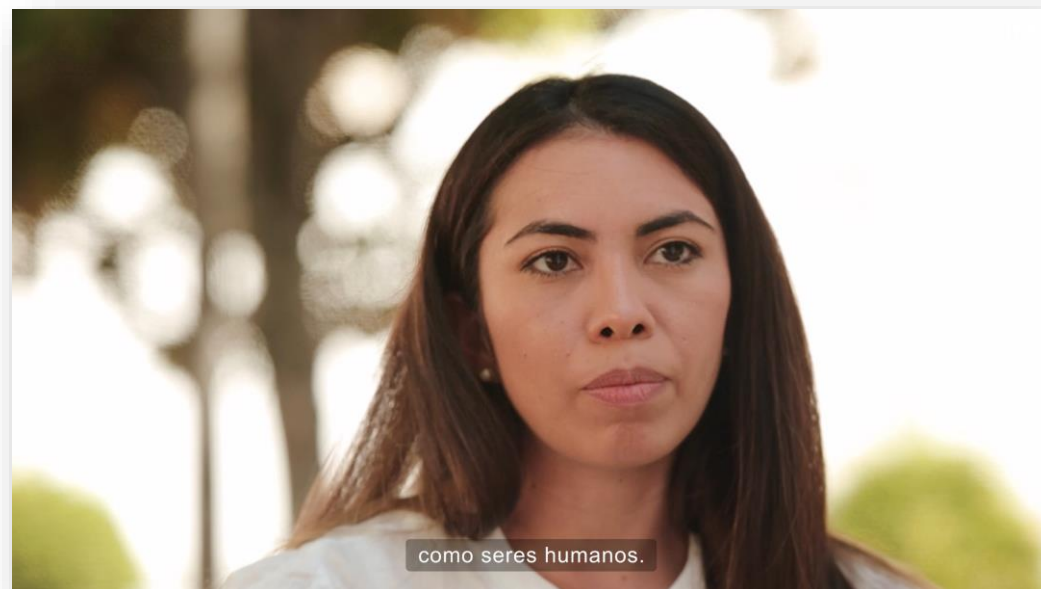
CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



soy migrante

CONTENIDOS DE LA CAMPAÑA

VÍDEOS

HISTORIAS DE VIDA (WEB)

PRENSA ONLINE

SPOT PUBLICITARIO

CUÑA DE RADIO

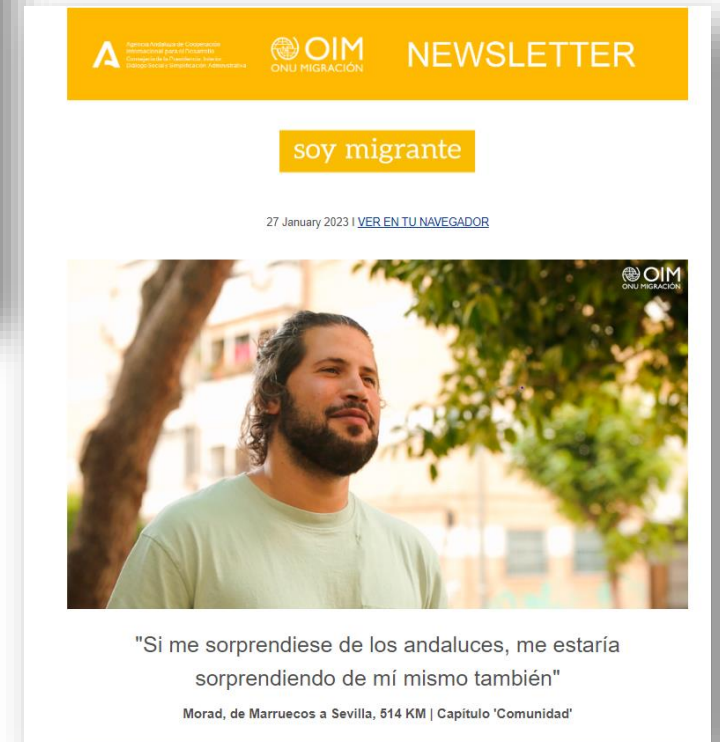
CONTENIDO PROPIO PARA RRSS

INFORME

CARTELERÍA | PARADAS DE BUS

PUBLICACIONES EN MEDIOS

BOLETÍN ELECTRÓNICO



EXPOSICIÓN 'SOY MIGRANTE'

EXPOSICIÓN 'SOY MIGRANTE'

La exposición “Soy Migrante” consiste en una serie de retratos, videos y actividades interactivas sobre la realidad migratoria en la Comunidad y en el mundo. La iniciativa muestra a los visitantes las historias de vida de jóvenes migrantes, así como las contribuciones que realizan en Andalucía, igualmente pueden interactuar con diversas preguntas sobre la migración a través de QR y vinilos. La exposición hace uso de datos objetivos y empíricos sobre la migración, así como historias de vida reales y honestas.

La iniciativa busca contribuir a:

- _Poner rostro humano a la migración.
- _Derribar estereotipos en torno a la juventud migrante.
- _Visibilizar las contribuciones de la juventud migrante a la sociedad de acogida.
- _Destacar su visión sobre conceptos relacionados con su experiencia como personas extranjeras residentes en Andalucía.



INAUGURACIÓN EN SEVILLA

La Fundación Tres Culturas del Mediterráneo, en Sevilla, fue el espacio seleccionado para acoger la inauguración de la exposición 'Soy Migrante', un acto que se enmarcó en el **Día Internacional del Migrante** (18 de diciembre) y contó con la participación de la Secretaria General de Inclusión Social de la Consejería de Inclusión Social, Juventud, Familias e Igualdad, Ana Vanessa García Jiménez, la Directora de la AACID, Celia Rosell Martí, la Jefa de Oficina de la OIM en España, María Jesús Herrera Ceballos, así como la Directora de la Fundación Tres Culturas del Mediterráneo, María de la Concepción de Santa Ana Fernández.



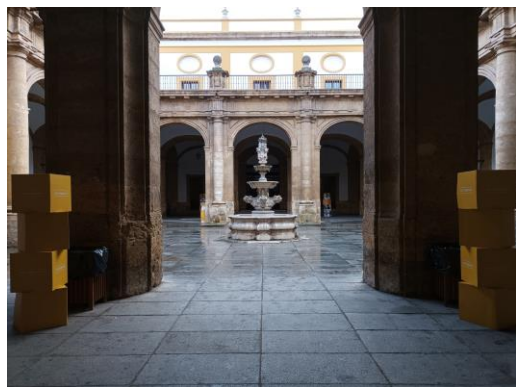
ESPACIOS DE EXPOSICIÓN

La exposición 'Soy Migrante' se ha presentado en espacios representativos de las diferentes provincias Andaluzas.

Exposición 'Soy Migrante'		
Provincia	Espacio	Fechas
Sevilla	Hospital Noble	08 Sep - 13 Sep
Granada	Fundación Euroárabe	15 Sep - 30 Sep
Cádiz	Biblioteca Provincial de Cádiz	03 Oct - 17 Oct
Cádiz	Universidad de Cádiz	24 Oct - 04 Nov
Granada	Universidad de Granada	07 Nov - 18 Nov
Sevilla	Sala Flora Tristán	01 Dic - 12 Dic
Sevilla	Fundación Tres Culturas	12 Dic - 04 Ene
Sevilla	Universidad de Sevilla	09 Ene - 31 Ene
Córdoba	Palacio de la Diputación	02 Feb - 18 Feb
Córdoba	Universidad de Córdoba	20 Feb - 10 Mar
Jaén	Universidad de Jaén	15 Mar - 30 Mar



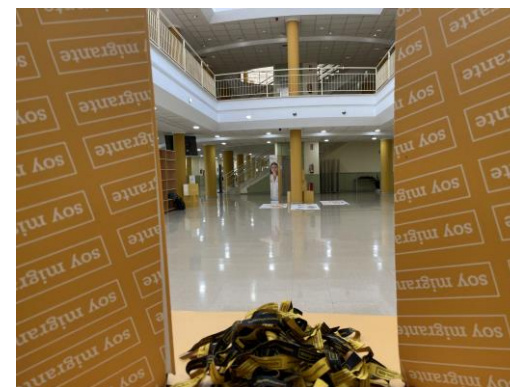
IMÁGENES DE LA EXPOSICIÓN 'SOY MIGRANTE'



IMÁGENES DE LA EXPOSICIÓN 'SOY MIGRANTE'



IMÁGENES DE LA EXPOSICIÓN 'SOY MIGRANTE'



SÍNTESIS DE RESULTADOS 2022/23

_MÁS DE 170.000 REPRODUCCIONES DE VÍDEO

_MÁS DE 500.000 PERSONAS ALCANZADAS A TRAVÉS DE REDES SOCIALES

_400 ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS FORMADOS

_8 VIDEOS, 1 SPOT PUBLICITARIO, 1 CUÑA DE RADIO

_16 HISTORIAS DE VIDA DE JÓVENES MIGRANTES





Gracias



Agencia Andaluza de Cooperación
Internacional para el Desarrollo
Consejería de la Presidencia, Interior,
Diálogo Social y Simplificación Administrativa



I SEMINARIO INTERNACIONAL : “EXPERIENCIAS EDUCATIVAS TRANSFORMADORAS EN EL MARCO DE LA PANDEMIA GLOBAL”



MESA: “LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL, COMO EXPERIENCIA TRANSFORMADORA DESDE LA ESCUELA PÚBLICA ANDALUZA”.



IES Antonio Domínguez Ortiz

PONENTE: VÍCTOR MACHO PARTIDA (PROFESOR DE LA MATERIA “EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL” EN EL IES A. DOMÍNGUEZ ORTIZ)

INTRODUCCIÓN

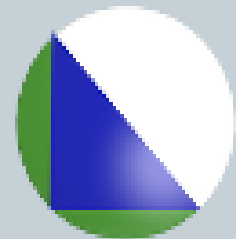


- **Justificación/Motivación:**

- Cursar el Máster en Educación para el Desarrollo, Sensibilización Social y Cultura de Paz.
- 8 años de experiencia como docente en el IES Antonio Domínguez Ortiz del Polígono Sur de Sevilla.
- Alumnado que pese a vivir en ambientes desfavorecidos tienen muy desarrollados valores como la empatía, la solidaridad, la generosidad...
- Creencia que a través unas buenas prácticas relacionadas con la EpD se pueden reducir problemas de convivencia y absentismo escolar.

Contexto IES A. Domínguez Ortiz

- Zona de exclusión social.
- Bajo nivel socio-económico.
- Baja motivación por los estudios.
- Altos niveles de absentismo.
- Conflictividad en las aulas.
- Falta de implicación familiar en el proceso educativo de sus hijos.
- Mayoría del alumnado de etnia gitana.



IES Antonio Domínguez Ortiz

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO



- **Pilares del Proyecto:**

- Implementar un modelo de buenas prácticas en EpD a partir del diseño y la docencia de una materia **“Educación para el Desarrollo y la Transformación Social”**.
- La materia se impartiría como **optativa de libre configuración** (2 horas semanales) en **3º de ESO** (mayor riesgo de abandono)
- La **docencia** sería **compartida** por un **profesor** del centro y una **técnica en EpD** de la Fundación Apy Solidaridad (**doble docencia**)
- Se basaría en metodologías activas y participativas como el **aprendizaje-servicio**. (**producto final/resultado aprendizaje**)

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

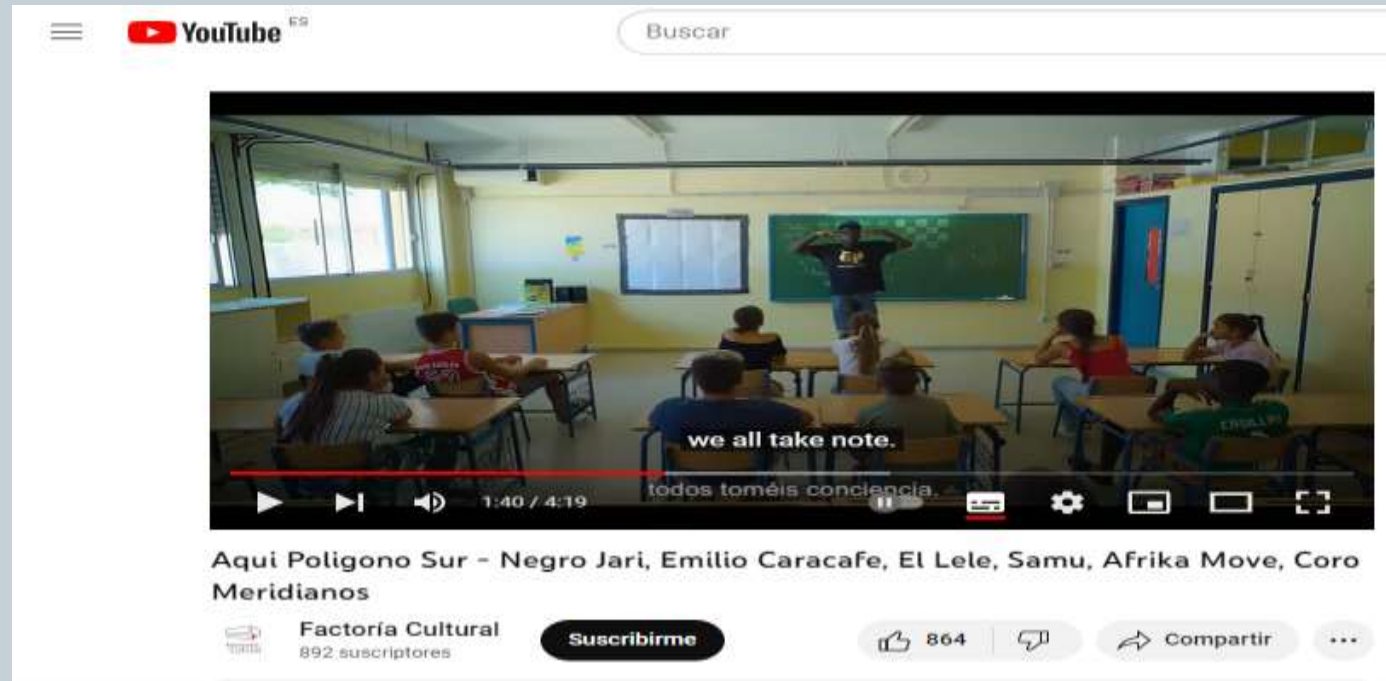


Contenidos de la materia. ¿Qué vamos a dar?

- **Bloque 1: Desarrollo Humano**
- **Bloque 2: Sostenibilidad medioambiental**
- **Bloque 3: Derechos humanos y cultura de Paz**
- **Bloque 4: Diversidad cultural**
- **Bloque 5: Igualdad de género**
- **Bloque 6: Herramientas de transformación social**

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

- Adecuación de la materia/Motivación:



<https://www.youtube.com/watch?v=icRc4mPTbZQ>

“Algo hay que cambiar”

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

- **Adecuación de la materia/Motivación:**

Diario de Sevilla REGISTRATE INICIAR SESIÓN

Tres Mil Ideas: los niños se movilizan por su biblioteca

• Quieren que abra los sábados, cuando carecen de otras actividades en el barrio



Lolo Jiménez, María Isabel Acuña (centro) y Alba Méndez, con algunos niños que firmarán la petición / JUAN CARLOS MUÑOZ

M

Smartphone, 5G y datos ilimitados incluidos de serie con miMovistar

5G

“Si Lolo puede, nosotros podemos”

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

¿Qué queremos cambiar?



Nuestro patio

Actividad: “Diseña tu patio”

- .- Pintar las paredes con murales.**
- .- Arreglar el huerto.**
- .- Construir una pérgola/aula exterior.**
- .- Quitar las malas hierbas y embellecer los arriates.**
- .- Colocar canastas y porterías.**
- .- Poner más papeleras.**

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

- **Suspensión de la docencia presencial por el COVID-19 (marzo 2020):**

- .- Agudización de situación de exclusión de las familias.
- .- Labor más asistencial que académica en el grupo.
- .- Brecha digital.
- .- Abandono escolar de un alto porcentaje del alumnado que cumplió 16 años durante la pandemia.



Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

Curso 2020/2021, se retoma el proyecto “Diseña tu patio”



Explicación del montaje de la pérgola por “Recetas Urbanas”

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

Curso 2020/2021, se retoma el proyecto “Diseña tu patio”



Construcción de la pérgola/aula externa

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

Curso 2020/2021, se retoma el proyecto “Diseña tu patio”



Reubicación huerto escolar

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

Curso 2020/2021, se retoma el proyecto “Diseña tu patio”



Decoración paredes con murales vegetación

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO



Conclusiones tras la experiencia:

- .- Es necesaria una materia de EpD en el currículum educativo.**
- .- La adecuación de los contenidos al contexto más cercano del alumnado despierta el interés y la motivación de estos.**
- .- Las metodologías activas y participativas fomentan la participación y el empoderamiento de nuestros alumnos.**
- .- Ser protagonistas del cambio les lleva al empoderamiento y a una mayor inclusión en la sociedad.**

Educación para el Desarrollo y la Transformación Social en el IES ADO

¡MUCHAS GRACIAS POR SU ATENCIÓN!



Ponente: Víctor Macho Partida. IES Antonio Domínguez Ortiz