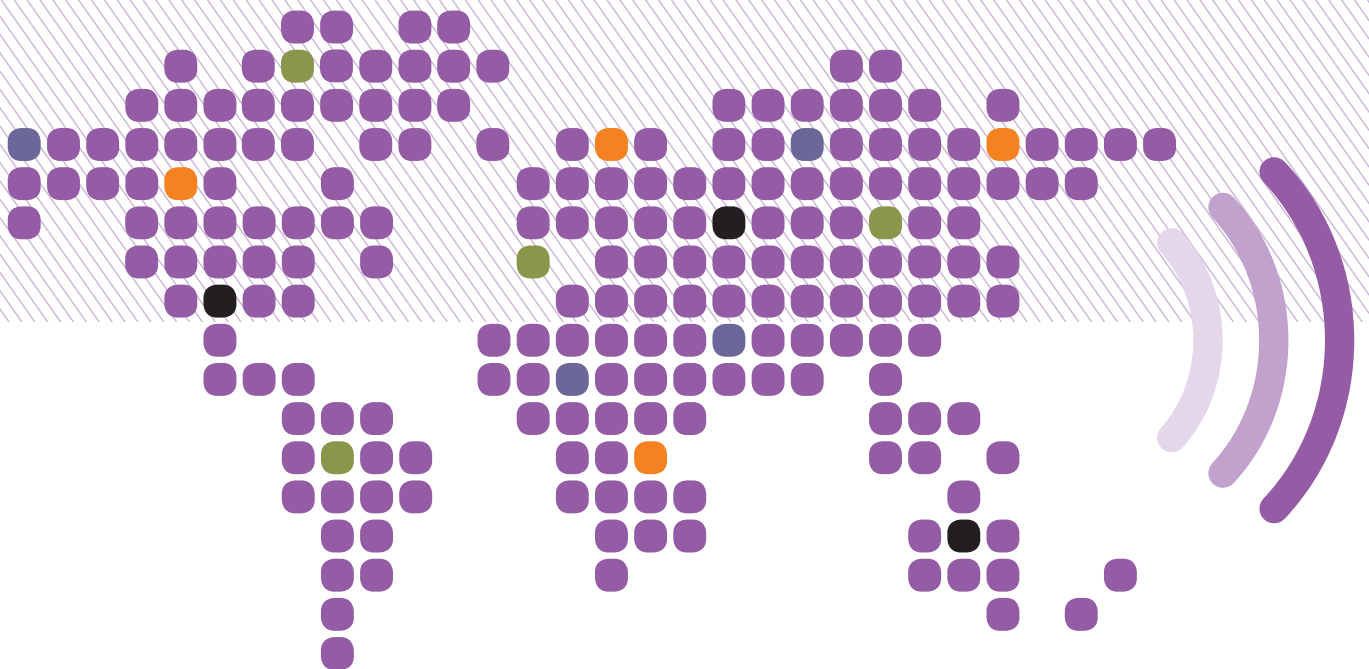


La contribución de *Global express* al desarrollo de una ciudadanía global: un estudio piloto



Resumen: en este artículo se presenta la experiencia de evaluación de una propuesta de educación para la ciudadanía: *Global express*, un recurso pedagógico de la ONG Intermón Oxfam dirigido a niños y niñas de secundaria. El artículo está estructurado en seis partes, las dos primeras de introducción y presentación del material didáctico, el cuerpo central del artículo donde se

desarrolla el marco teórico, el marco empírico y los resultados de evaluación y, finalmente, la parte final con las conclusiones y las propuestas de mejora. Las conclusiones del artículo demuestran que el material contribuye parcialmente a la construcción de competencias ciudadanas. Por un lado, *Global express* permite al alumnado tener una visión más empática de la realidad

y comprender ciertas problemáticas globales; por el otro, sin embargo, no consigue resultados positivos a la hora de influir en la capacidad del alumnado para llevar a cabo acciones de transformación social.

Este artículo es el trabajo final del Máster de Educación para la ciudadanía y en valores de la Universitat de Barcelona (UB).

Palabras clave: Educación para la ciudadanía | Evaluación | Competencias básicas | ONG

Autoría:
Georgina Casas López



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons

Master de Educación para la ciudadanía y en valores
La contribución de *Global express* al desarrollo de una ciudadanía global: un estudio piloto



Índice

1. Introducción	4
2. Finalidad y objetivos	4
3. Presentación del material	5
4. Marco teórico	6
4.1. Concepto de Educación para la ciudadanía global	6
4.2. Competencias básicas: concepto y características	8
4.3. La evaluación en clave de competencias básicas	9
5. Marco empírico. Características de la evaluación, fases y técnicas	10
6. Resultados obtenidos	12
6.1. El proceso de evaluación y la aplicación de las técnicas	12
6.2. El desarrollo de competencias para promover una ciudadanía global en el alumnado	14
7. Conclusiones y propuestas	18
7.1. La necesidad de integrar las técnicas de evaluación en la estructura de las propuestas educativas	18
7.2. La necesidad de mejorar la coherencia interna del material	18
8. Bibliografía	21



1. Introducción

El proceso de evaluación que se presenta en este artículo se ha llevado a cabo durante el curso 2010-2011. Se trata de la evaluación del material didáctico *Global express* de la ONG *Intermón Oxfam* (en adelante, IO).

Fruto del interés de la ONG y de la propia investigadora, la evaluación se ha focalizado en la contribución del material al desarrollo de competencias que promuevan una ciudadanía global. El proceso ha contado con la participación de técnicos de IO y de profesores y profesoras vinculados a la *Red de educadores y educadoras para una ciudadanía global*¹.

La experiencia laboral de la investigadora en el tercer sector social y solidario, así como las recomendaciones que se recogían en el Plan Director de la *Agencia Catalana de Cooperación para el Desarrollo* para el periodo 2007-2010², constatan la falta de evaluación de las actividades y propuestas educativas de la mayoría de las ONG catalanas. Por ello, la evaluación de *Global express*, más allá de las conclusiones obtenidas, contribuye a propiciar una mayor cultura de la evaluación en el sector de las ONG. Por otro lado, los resultados de la misma tienen unas implicaciones prácticas directas, ya que facilitan la toma de decisiones en relación a los cambios que son necesarios para que el material contribuya de forma más efectiva al desarrollo de una ciudadanía global.

Los resultados que se presentan son fruto de la aplicación de algunas de las técnicas elaboradas.

Pese a las dificultades presentes a lo largo de todo el proceso de evaluación y de las limitaciones de la propia investigación, estos resultados ponen de manifiesto cuáles son aquellas dimensiones competenciales que salen más reforzadas y cuáles menos. La extrapolación de los resultados a otras propuestas educativas plantea interrogantes y retos de futuro que pueden servir para el debate y la discusión en el ámbito de la evaluación de propuestas de Educación para la ciudadanía.

2. Finalidad y objetivos

La finalidad de la investigación es la realización de un estudio piloto para evaluar el material *Global express* en relación al desarrollo de una ciudadanía global.

Para conseguirla, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- OE1: Diseñar técnicas para la evaluación del material *Global express*.
- OE2: Aplicar las técnicas para la evaluación de *Global express*.
- OE3: Analizar los cambios en el alumnado en relación al desarrollo de una ciudadanía global, a partir de la aplicación de *Global express*.
- OE4: Elaborar una propuesta de evaluación para *Global express*.

1 La red es un espacio de encuentro y de trabajo cooperativo en el que participan educadores y educadoras interesados en la construcción de una ciudadanía global consciente de la dignidad de todas las personas y comprometida con un mundo más justo en el ámbito local y global (<http://www.intermonoxfam.org/es/page.asp?id=2644>)

2 "Cataluña dispone de una importante tradición de trabajo en educación en valores, y más en concreto en educación para el desarrollo, fruto de la riqueza y del compromiso solidario de su tejido asociativo y de la experiencia y el trabajo de la comunidad educativa catalana, un capital de gran valor para la tarea futura. Con todo, este reconocimiento no impide señalar algunas disfunciones: una tendencia a la dispersión en las conceptualizaciones y actuaciones de los diferentes actores implicados, poca coordinación en todos los ámbitos y, sobre todo, una falta generalizada de seguimiento de la opinión pública y de evaluación del impacto de las actuaciones realizadas, elementos que han redundado en una disminución de la capacidad de incidencia en la población y en el territorio." (GENCAT, 2007).



De manera indirecta, el trabajo también contribuye a los objetivos de la ONG de fortalecer la *Red de educadores y educadoras para una ciudadanía global* en Cataluña, y de abrir espacios de reflexión sobre la práctica educativa en materia de educación para el desarrollo.

3. Presentación del material

Global express es un recurso pedagógico dirigido a secundaria, que permite generar preguntas entre el alumnado sobre aquellos acontecimientos mundiales de los que se hacen eco los medios de comunicación. El material promueve el análisis crítico de la realidad, permite que los alumnos se hagan una idea más clara de la actualidad mundial y hace hincapié en la situación que viven los países empobrecidos.

Para su elaboración, la ONG cuenta con una comisión operativa que se encarga de planificar, elaborar y aprobar las sucesivas ediciones de *Global express*. Su trabajo se concreta en diversas tareas que van desde la definición del tema, la planificación y la elaboración de la propuesta didáctica (guía y actividades) al apoyo y la validación del informe, que llevan a cabo especialistas en comunicación externos a la entidad. La comisión está formada por un técnico de IO y seis docentes de secundaria en activo.

El resultado final de este trabajo consiste en una propuesta pedagógica con un dossier informativo sobre la temática, una guía didáctica con orientaciones para el profesorado y un dossier de actividades para el alumnado. Éste último incluye diferentes tipos de actividades, organizadas en cuatro fases:

1. Las actividades iniciales o de motivación, que suelen consistir en la lectura de imágenes o fotografías.
2. Las actividades de introducción a las causas que generan el conflicto.
3. Las actividades para descubrir las consecuencias del problema, especialmente para la población.
4. Las actividades que analizan el papel que, como ciudadanos activos, podrían jugar frente a cada una de estas situaciones.

Hasta el momento y desde 2001, se han publicado 17 *Global express*, de los cuales tres han sido objeto de esta evaluación: *¡Viaje con nosotros... si quiere gozar!* (2007), *¿Consumista, yo?* (2007) y *Castillos de arena* (2010).



El primero de ellos, publicado en mayo de 2007, trata sobre el turismo responsable. En el segundo se analiza la sociedad de consumo y se presenta el ejercicio del consumo responsable como una alternativa para construir un mundo más justo y equitativo. El último *Global express* analizado se centra en una temática de gran actualidad: la crisis económica y financiera.

La selección de los ejemplares que serían objeto de la investigación fue sugerida por el equipo técnico de IO que, por su parte, consultó con algunos de los profesores de la comisión operativa de *Global express*. Los tres ejemplares escogidos comparten un eje temático: la economía. Además, son los ejemplares que más han utilizado los docentes, y sus temáticas siguen siendo de plena actualidad.

Pese a que se ha trabajado sobre los tres ejemplares mencionados, las técnicas de evaluación se han aplicado únicamente al *Global express* que trata el tema del turismo responsable. Los resultados, por lo tanto, hacen referencia directa al material que lleva por título *¡Viaje con nosotros... si quiere gozar!* No obstante, gran parte de las conclusiones son extrapolables a los tres ejemplares objeto de esta investigación.

4. Marco teórico

4.1. Concepto de Educación para la ciudadanía global

El material didáctico analizado forma parte de la estrategia educativa de IO de **educación para la ciudadanía global**. Ésta se puede definir sintéticamente como un conjunto de acciones y prácticas educativas que tienen por objetivo ayudar a las personas a participar de forma activa y responsable en la sociedad, guiadas por criterios de solidaridad y justicia (de Paz, 2007).

Esta estrategia es fruto de un trabajo previo de conceptualización de la noción de **ciudadanía global**, realizado por la entidad con el objetivo de fundamentar su acción educativa.

El resultado de esta reflexión es una concepción de la ciudadanía como un proceso que supera la perspectiva cívica del ciudadano como sujeto de derechos y obligaciones, para poner el acento en el sentimiento de pertenencia a una comunidad global, y que hace referencia al ejercicio de la participación política con el objetivo de construir un mundo mejor.

Se trata, por tanto, de un concepto de ciudadanía que incluye elementos de diversas conceptualizaciones (Cabrera 2002): la ciudadanía activa, por el valor que se concede al compromiso cívico y a la participación activa y creativa de los ciudadanos en los asuntos comunes; la ciudadanía cosmopolita, por su concepción más allá de los marcos nacionales y transnacionales; la ciudadanía responsable, porque enfatiza la dimensión de compromiso y responsabilidad social que implica ser ciudadano y lo relaciona con el sentimiento de pertenencia a una comunidad, y la ciudadanía crítica, porque pone el acento en la voluntad de construir una sociedad más justa.

Ahora bien, la estrategia de educación para la ciudadanía de IO también es fruto del contexto educativo global. En primer lugar, hay que hablar de la evolución del concepto de educación para el desarrollo (EPD), que en los años 90 alcanzó la llamada EPD de 5ª generación (Boni, 2006), la cual supone un cambio de paradigma –de Norte/Sur a exclusión/inclusión– y da relevancia a la acción, la denuncia y la movilización.



En segundo lugar, también se debe mencionar la implantación de la educación para la ciudadanía (EPC) como asignatura. La consolidación de la EPC a nivel europeo como materia curricular favorece la aparición de diferentes modelos de EPC.

A continuación se presenta brevemente el modelo que plantea el Grupo de Investigación sobre Educación Intercultural de la UB (GREDI, por sus siglas en catalán), por las conexiones que se pueden establecer con la estrategia educativa de IO.

La educación para la ciudadanía crítica e intercultural

El GREDI define su propuesta de ***educación para la ciudadanía crítica e intercultural*** como un proceso formativo en el que participa toda la comunidad educativa con la finalidad de que todas las personas implicadas aprendan a participar activa y responsablemente en la construcción de una sociedad intercultural más justa y cohesionada (Bartolomé y Cabrera, 2007). Esta propuesta se basa en el concepto de ***ciudadanía activa y responsable, crítica e intercultural*** (Bartolomé y Cabrera 2007), que presenta tres dimensiones clave de la ciudadanía como proceso: el sentimiento de pertenencia a una comunidad, las competencias ciudadanas y la participación ciudadana.

En consonancia con estas tres dimensiones, la propuesta del GREDI incide en la facilitación de procesos en los que los estudiantes aprendan a construir el sentimiento de pertenencia a una comunidad o colectividad. También pretende fomentar la creación de una cultura escolar que promueva, desde la práctica cotidiana, la participación de toda la comunidad educativa y facilite el desarrollo de competencias ciudadanas. Así pues, se dedica buena parte del trabajo con los alumnos a la clarificación y comprensión de conceptos como la democracia, los derechos humanos o el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural y del juicio crítico.

Para acabar, este modelo de EPC también quiere facilitar la apertura de caminos reales y efectivos de relación con el entorno y con la comunidad cercana, con el fin de promover la implicación activa y responsable en los asuntos colectivos. Desde este planteamiento, las instituciones escolares se convierten en un espacio privilegiado para el ejercicio de la participación cívica.

La propuesta de Educación para la ciudadanía global de Intermón Oxfam

La propuesta de educación para la ciudadanía global significa, en palabras de Paz (2007), una nueva manera de mirar y percibir la educación. Una mirada comprometida con el otro; una mirada crítica, participativa y democrática; una mirada constructiva y reflexiva; una mirada dialógica y una mirada transformadora, comprometida con una educación de la humanidad (de lo humano).

Descansa sobre tres pilares básicos: una concepción integral de la educación, una educación en valores que desarrolle una mirada ética y una perspectiva sociopolítica que estimule la necesidad de actuar y comprometerse para mejorar la situación de aquéllos que han sido excluidos. También parte de una visión global del ciudadano como parte de una comunidad mundial de iguales en su dignidad. Por lo tanto, trabaja el sentimiento de pertenencia, poniendo el acento en la adquisición de aquello que Edgar Morin (2001) denomina la conciencia cívica terrenal, en la cual la humanidad es una parte indisociable de la biosfera.

La educación para la ciudadanía global de IO implica, como la propuesta del GREDI:

1. Una educación para la justicia y la solidaridad, que afronta cuestiones como el respeto de los derechos humanos, la paz y la democracia, la igualdad de género, la interculturalidad, la justicia medioambiental o el desarrollo humano y sostenible.



2. La voluntad de fomentar una educación para el cambio orientada hacia el compromiso y la acción favorable a la justicia y a la solidaridad, y que propicie en el alumnado la responsabilidad con el entorno y la comunidad.
3. La participación ciudadana planteada desde la *ciudadanía glocal*³.

La comparación entre los dos modelos muestra que, pese a presentar diferencias sustanciales, uno y otro inciden en unos elementos comunes: la construcción de ciudadanos comprometidos con la mejora del entorno, conscientes de su responsabilidad y de su poder como ciudadanos, y preparados para participar activamente en la transformación de la sociedad.

4.2. Competencias básicas: concepto y características

El término *competencias* nace en el ámbito empresarial a principios de los años 70. Con él se identifican los elementos que caracterizan a las personas capaces de realizar una tarea concreta de forma eficiente. Desde entonces, el término se ha ido extendiendo hasta llegar al ámbito escolar. La OCDE, en su informe *La definición y selección de competencias básicas* (OCDE, 2005), define “competencia” como *“la capacidad de responder a las demandas y de llevar a cabo tareas de forma adecuada. Surge de la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para conseguir una acción eficaz”*.

Por su parte, la Unión Europea (2006) también establece su propio concepto de competencia, y la define como una *“combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes y la disposición de aprender, además del saber cómo hacerlo. Las competencias clave representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos precisan para su realización y desarrollo personal, laboral y social. Éstas deben haberse desarrollado en la medida necesaria al término de la enseñanza o formación obligatoria, y deberían actuar como base para un posterior aprendizaje, el aprendizaje continuo a lo largo de la vida”*.

La introducción de competencias básicas en el ámbito educativo quiere dar respuesta a las necesidades reales de intervención de la persona en todos los ámbitos de su vida, y supone un gran esfuerzo porque requiere una transformación profunda del sistema escolar (Zabala y Arnau, 2007):

- Permite corregir la concepción generalizada del valor intrínseco de los saberes teóricos, que da como resultado una educación que prioriza los conocimientos por encima de las habilidades y donde el valor del saber por sí mismo determina las características de los sistemas educativos.
- Frente a una concepción del sistema escolar de carácter propedéutico y selectivo, las competencias básicas contribuyen a consolidar la función social de la educación. En el primero de los casos, la enseñanza es entendida como un recorrido de superación de etapas, en el que los que se quedan por el camino son etiquetados de “fracasados escolares”. Por el contrario, una enseñanza para todos y todas, independientemente de sus posibilidades profesionales, permite formar a las personas en todas las capacidades del ser humano, con el objetivo de poder dar respuesta a los problemas que depara la vida.

³ Aquella que asume no sólo la responsabilidad de lo que sucede localmente, sino que asume también la responsabilidad desde una visión global (Mayer, 2002 citado en de Paz 2007).



Esta concepción de la educación, derivada de la introducción de las competencias básicas en el currículum, es respaldada por organismos como la ONU, la UNESCO o la OCDE que apuestan por una formación integral de la persona.

En este sentido, el Informe Delors *La educación encierra un tesoro* (1996), identifica cuatro pilares fundamentales de la educación: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir.

Para la evaluación del material *Global express* se ha tomado como referencia el concepto y la clasificación de competencias básicas de la ley catalana de educación⁴.

A partir de este marco legal, y con el objetivo de fundamentar la selección de competencias y dimensiones competenciales posterior, se ha hecho un trabajo previo de examen de los currículums de las diferentes áreas de secundaria para ver qué contenidos y objetivos coinciden con los de los *Global express* seleccionados.

De este modo se ha descubierto que los objetivos de los tres *Global express* objeto de este estudio están presentes en 7 de las 12 áreas del currículum de secundaria (ESO y Bachillerato). Las áreas coincidentes son las siguientes: Lenguas, Ciencias Naturales, Matemáticas, Personal y Ciudadana, Ciencias Sociales y Arte.

Todas ellas contienen una o varias de las competencias trabajadas por *Global express*: la competencia social y ciudadana, la matemática, la de conocimiento e interacción con el mundo físico y la comunicativa y lingüística. Este hecho se explica porque las competencias básicas no se asocian individualmente a una única asignatura sino que, por el contrario, se relacionan con muchas de las materias -entre sus objetivos se encuentra el de hacer más interconectado el currículum, de forma que dos materias aparentemente opuestas puedan contribuir al desarrollo de una misma competencia.

4.3. La evaluación en clave de competencias básicas

La aparición de las competencias básicas introduce forzosamente cambios en la manera de concebir la evaluación, dado que sólo la interacción entre contenidos curriculares y contextos de realidad nos permiten ver la adquisición competencial por parte de los alumnos.

Además de las particularidades evaluativas de las competencias básicas, nos encontramos ante el reto de adaptar la evaluación a una realidad educativa y social determinada. En este sentido, hemos tomado como referencia algunas de las reflexiones que Cabrera (2011) hace en su artículo "*Evaluación y construcción de ciudadanía. Atendiendo a la diversidad: Evaluación participativa autogestionada*", donde se plantea una serie de cuestiones, como por ejemplo las siguientes: ¿cómo establecemos un proceso de evaluación donde el alumnado y el profesorado actúen de forma colaborativa? o ¿cómo podemos contribuir con nuestra evaluación al desarrollo de ciudadanos y ciudadanas activas, responsables y autónomas?

⁴ La *Llei 12/2009 de 10 de juliol de 2009 d'Educació*, como la *Ley orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación*, establece ocho competencias básicas transversales, pero las organiza de la siguiente manera: **Las competencias comunicativas**: competencia comunicativa lingüística y audiovisual, y competencias artística y cultural; **las competencias metodológicas**: tratamiento de la información y competencia digital, competencia matemática y competencia de aprender a aprender; **las competencias personales**: competencia de autonomía e iniciativa personal; **las competencias específicas centradas en convivir y habitar el mundo**: competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, y competencia social y ciudadana (GENCAT, 2009).



La propuesta, que Cabrera (2011) denomina “evaluación participativa autogestionada”, nos ha servido para orientar nuestra investigación.

Se trata de un proceso evaluativo que reivindica su valor pedagógico e intrínseco para generar ciudadanía democrática, que promueve la autoestima, la autosuficiencia, empodera al alumnado y lo hace responsable de sus aprendizajes. A continuación se sintetizan sus principales características:

1. Promueve estrategias evaluativas que reconocen la diversidad y la pluralidad en el aula.
2. Refuerza el papel activo del alumnado en la autoevaluación y la coevaluación de compañeros y compañeras.
3. Propone actividades evaluativas significativas.
4. Promueve el trabajo creativo personal para poder evaluar con actividades que ofrecen a los alumnos la oportunidad de crear a partir de los conocimientos adquiridos.
5. La colaboración entre iguales permite que cada alumno aporte sus particulares competencias, de manera que se pone en juego la capacidad de trabajo en red de los alumnos, al tiempo que aprenden a gestionar la diversidad y los conflictos.
6. El debate y la participación de los alumnos constituye un ejercicio de ciudadanía en sí mismo.

En resumen, y en palabras de Cabrera (2011), el potencial de esta propuesta de evaluación descansa en su concepción como un proceso en el que la ética y los valores juegan un papel más importante que los aspectos técnicos.

5. Marco empírico

Características de la evaluación, fases y técnicas

A continuación se detallan las características y fases del proceso de evaluación, así como las técnicas de evaluación que se han utilizado.

La evaluación se caracteriza por:

1. Ser una evaluación *externa y negociada*. Ha sido realizada por la propia investigadora, con la colaboración de técnicos de la ONG y de profesores vinculados a la entidad. Se parte de un acuerdo intersubjetivo de los participantes en relación a las competencias y a las dimensiones competenciales que se deben evaluar y a los indicadores que se deben utilizar.
2. Se han usado *técnicas cualitativas*, a excepción de una de las técnicas que es cuantitativa.
3. Se trata de una evaluación orientada a interpretar los resultados y a *emitir conclusiones*, así como a la *toma de decisiones* que faciliten mejoras en el material analizado (Patton, 1997 citado en Mateo, 2008).
4. Pretende contribuir a generar experiencias de evaluación en el tercer sector social y solidario que puedan servir de ejemplo para otras entidades. En formato de experiencia piloto, la evaluación también está orientada hacia la *generación de conocimiento* en tanto que ésta puede ser transferida (Patton, 1997 citado en Mateo, 2008).



El proceso de evaluación se ha realizado en 12 meses y se ha organizado en 4 fases, que se detallan a continuación:

F A S E S	
FASE 1	Planificación y diseño de la evaluación <ul style="list-style-type: none"> • Definición del objeto de estudio • Selección de los materiales a evaluar • Trabajo previo de cruce del currículum de secundaria con <i>Global express</i>, para seleccionar las competencias y dimensiones competenciales a evaluar. • Elaboración conjunta de indicadores • Elaboración de las técnicas • Validación de las técnicas
FASE 2	Ejecución de la evaluación <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de las técnicas
FASE 3	Evaluación de los resultados <ul style="list-style-type: none"> • Recogida y análisis de los datos • Valoración de los datos
FASE 4	Propuestas de cambio <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de conclusiones y propuestas de mejora, tanto en relación al material como a su evaluación

Tabla 1: Diseño de la investigación: fases (Fuente: elaboración propia).

Se han elaborado 7 técnicas de recogida de información. En el momento de construirlas, se ha partido del trabajo previo de selección de dimensiones competenciales y de elaboración de indicadores, organizando la información obtenida en una matriz que relacionaba competencias, dimensiones competenciales e indicadores. También se ha tenido en cuenta que la aplicación de las técnicas iría a cargo del profesorado y que había que facilitar la tarea y maximizar la información recogida.

Las técnicas diseñadas han sido las siguientes: análisis de casos (pre); ficha de observación, guión de proyecto; fichas de coevaluación, análisis de casos (post); ficha de aprendizajes final y grupo de discusión con profesorado.

El **diseño de las técnicas** se realizó en tres fases:

1. Una primera fase de elaboración en la que se redujo al máximo el número de técnicas con la utilización, por ejemplo, de las actividades del propio *Global express* como herramientas de evaluación. Además, con el objetivo de hacer la evaluación más significativa, se incorporaron también técnicas de autoevaluación y coevaluación para el alumnado.
2. En una segunda fase se presentaron y revisaron los instrumentos. Esta tarea se realizó a partir de un taller, en el marco del seminario de la *Red de educadores y educadoras para una ciudadanía global* “Como evaluar propuestas educativas en clave de competencias”, celebrado en Barcelona el 22 de enero de 2011.
3. En la última fase se reelaboraron las estrategias, a partir de las propuestas que surgieron en el seminario.



El estudio empírico consistía en la aplicación de las técnicas y en el seguimiento de la aplicación del material en tres grupos de 3º de ESO y dos de 2º.

La **aplicación de las técnicas** fue realizada por el profesorado, juntamente con personal de IO y la propia investigadora. Aún así, la mayoría de las herramientas de evaluación tenían que ser aplicadas por el profesorado, que debía llevar a cabo, concretamente, el análisis de casos (pre y post), el guión del proyecto, la ficha de coevaluación y la ficha final de aprendizajes. La observación no participante era la única técnica que quedaba en manos de personal externo a los centros educativos.

Se han aplicado 3 de las 7 técnicas elaboradas, lo que supone un porcentaje del 43 por ciento.

Las técnicas aplicadas han sido las siguientes:

- √ **La observación no participante.** Se han realizado un total de 20 observaciones en cinco grupos de 3º y 2º de ESO. Se han observado 100 alumnos aproximadamente. Las observaciones han sido realizadas por dos técnicos de la ONG y por la propia investigadora.
- √ **El grupo de discusión.** Han participado cuatro profesores, dos técnicos de la ONG y la investigadora.
- √ **La ficha final de aprendizajes.** Ha sido aplicada por los tres profesores implicados en el proceso, y se han recogido un total de 87 fichas.

El análisis de la información obtenida se realizó a partir de la matriz de competencias, y se trianguló con la información obtenida en el grupo de discusión con el profesorado.

6. Resultados obtenidos

Los resultados obtenidos, tal y como planteaban los objetivos, servirán para esbozar diversas propuestas de mejora para *Global express*, así como para las técnicas de evaluación del material y de su aplicación práctica.

No obstante, es necesario mencionar la eventual aparición de determinados obstáculos que, sumados a las limitaciones de la propia investigación, han dificultado que el conjunto del proceso pueda ofrecer la rigurosidad que se le presuponía en un principio.

6.1. El proceso de evaluación y la aplicación de las técnicas

El primer objetivo específico, que consistía en **elaborar técnicas para la evaluación del material *Global express***, se ha alcanzado satisfactoriamente desde el punto de vista cuantitativo. Como resultado de la investigación, se han elaborado y validado 7 técnicas de evaluación para *Global express*.

En cambio, a nivel cualitativo las carencias son evidentes. La falta de planificación temporal de la investigación y la consecuente improvisación han dificultado las tareas de validación de las técnicas.



Por lo que respecta al segundo objetivo específico, **aplicar las técnicas de evaluación**, tal y como se ha anunciado anteriormente, éste no se ha alcanzado en el nivel deseado. Tan sólo se han aplicado 3 de las 7 técnicas elaboradas, lo que representa un porcentaje del 43%.

Las causas que explican la baja aplicación de las técnicas se pueden resumir en dos. En primer lugar, **la falta de tiempo** para aplicarlas. Pese a que éstas procuraban servirse al máximo de las actividades de *Global express* y generar poco trabajo añadido, el profesorado se ha visto desbordado por el tiempo.

Las actividades de Global express dan mucho de sí y pueden dilatarse excesivamente en el tiempo, y la aplicación de los instrumentos acentúa todavía más este hecho. (Grupo de discusión, profesorado)

En segundo lugar, también se ha detectado una **falta de acompañamiento en el proceso de aplicación de las estrategias**. Pese a que el profesorado disponía de una guía de apoyo para la evaluación, los técnicos implicados no han podido hacer un seguimiento que permitiese detectar los problemas u obstáculos con los que éstos se iban encontrando a la hora de aplicar las técnicas y proponer los cambios necesarios.

Para acabar, presentamos algunos resultados vinculados al propio proceso de evaluación, que hemos elaborado a partir de las reflexiones del profesorado y del intercambio de opiniones con los técnicos de IO:

FASES	DATOS DE PARTICIPACIÓN
Planificación y diseño de la evaluación	<p>Un total de 4 docentes participan en las reuniones y en el trabajo en línea para el cruce del currículum de secundaria con los contenidos y objetivos de <i>Global express</i>.</p> <p>Un grupo de 6 docentes participa en el proceso de priorización de competencias y dimensiones competenciales.</p> <p>Un total de 4 profesores participan en la identificación y construcción de indicadores.</p> <p>Un grupo formado por 8 profesores, 1 técnica de IO, 1 profesora de GREDI y la propia investigadora participa en el taller de validación de las técnicas de evaluación de <i>Global express</i>.</p> <p>60 personas participan en el seminario “Cómo evaluar propuestas educativas en clave de competencias”. Esta cifra incluye a los docentes que estaban implicados en la evaluación de otros programas o en la Red.</p>
Ejecución de la evaluación	<p>3 profesores se implican en el proceso. Se comprometen a aplicar las técnicas de evaluación y a recibir a los observadores no participantes en sus aulas.</p>
Evaluación de los resultados	<p>4 docentes y 2 miembros de la ONG participan en el grupo de discusión para validar los resultados obtenidos con la aplicación de las técnicas.</p>

Tabla 2: Participación en el proceso de evaluación (Fuente: elaboración propia).



Las cifras muestran (tabla 2) que el proceso de evaluación ha contribuido al objetivo de IO de consolidar la *Red de educadores y educadoras para una ciudadanía global* en el contexto catalán. Se debe señalar que, en este caso, se hace referencia al proceso de evaluación en su sentido más amplio, incluyendo también los datos de participación de los docentes que se han involucrado en la evaluación del programa Conectando Mundos.

Los profesores que han participado en algún momento del proceso se han acercado al trabajo colaborativo que ofrece la Red y se han planteado la posibilidad de incorporarse a algunos de los grupos o comisiones que ya funcionan, mientras que otros se han comprometido a participar activamente. (Valoraciones informales, técnicos de IO)

6.2. El desarrollo de competencias para promover una ciudadanía global en el alumnado

Un primer análisis de la información obtenida nos permite afirmar que *Global express* contribuye a fortalecer de manera clara dos de las seis dimensiones competenciales analizadas:

- √ La conciencia de las desigualdades Norte-Sur, sus causas y consecuencias y las opciones individuales o colectivas para generar un mundo más equitativo.
- √ La conciencia de la responsabilidad individual en las problemáticas globales.
- √ De las cuatro dimensiones restantes, una de ellas se fortalece parcialmente y muestra algunas peculiaridades a la hora de medirla:
- √ Actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola siempre que sea necesario.

Finalmente, tres de las seis competencias analizadas no salen suficientemente reforzadas según los criterios establecidos:

- √ Ejercer la ciudadanía proponiendo o llevando a cabo alternativas viables.
- √ Capacidad de imaginar proyectos y de sacar adelante las acciones necesarias para desarrollar las acciones y los planes en el marco de proyectos colectivos, responsabilizándose tanto en el ámbito personal como en el social y laboral.
- √ Predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía, en un mundo en el que los avances que se van produciendo son muy rápidos e influyen de manera decisiva en la vida de las personas, la sociedad y el mundo natural.

La tabla siguiente muestra el grado de cumplimiento de cada dimensión competencial en relación a los indicadores con los que se vinculan.



Dimensión competencial	Indicadores	Grado de cumplimiento
1. Conciencia de las desigualdades Norte-Sur, de sus causas y consecuencias y de las opciones individuales o colectivas para generar un mundo más equitativo.	Relaciona alguna actividad personal con sus consecuencias a nivel global. Pone ejemplos.	√
	Muestra interés por cambiar hábitos personales.	√
	Hace propuestas concretas de acciones que relacionan bien las causas y las consecuencias de las desigualdades.	Insuficiente
2. Ejercer la ciudadanía proponiendo o llevando a cabo alternativas viables	Propone alternativas viables, argumentadas, personales y grupales frente al conflicto y/o la injusticia.	Insuficiente
3. Conciencia de la responsabilidad individual en las problemáticas globales.	Relaciona alguna actividad personal con sus consecuencias a nivel global. Pone ejemplos.	√
	Muestra interés por cambiar hábitos personales.	√
	Muestra interés por lo que sucede más allá de su familia y escuela, poniéndose en el lugar de los que sufren las consecuencias de las desigualdades.	√
4. Capacidad de imaginar proyectos y de sacar adelante las acciones necesarias para desarrollar las acciones y los planes en el marco de proyectos colectivos, responsabilizándose tanto en el ámbito personal como en el social y laboral.	Propone alternativas viables, argumentadas, personales y grupales frente el conflicto y/o la injusticia.	Insuficiente
	Hace propuestas concretas de acciones que relacionan bien las causas y las consecuencias de las desigualdades.	Insuficiente
5. Actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola siempre que sea necesario.	Es capaz de formarse una opinión a partir de la lectura de diferentes fuentes de información sobre un mismo hecho.	√
	Se expresa con un lenguaje inclusivo, empático, reduciendo las manifestaciones de prejuicios y estereotipos.	Insuficiente
6. Predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía, en un mundo en el que los avances que se van produciendo son muy rápidos e influyen de manera decisiva en la vida de las personas, la sociedad y el mundo natural.	Propone alternativas viables, argumentadas, personales y grupales frente al conflicto y/o la injusticia.	Insuficiente

Tabla 3: Contribución de *Global express* al desarrollo de competencias para promover una ciudadanía global
(Fuente: elaboración propia).

Los resultados (tabla 3) demuestran que *Global express* contribuye de manera decisiva a desarrollar los aspectos cognitivos de las competencias evaluadas, y que los aspectos actitudinales salen parcialmente reforzados.



El alumnado afirma adquirir nuevos conocimientos en relación a la materia concreta que desarrolla el material didáctico:

He aprendido que existen diferentes tipos de turismo, cuál es mejor, las ventajas y los inconvenientes. (Ficha de aprendizajes final, alumnos)

He aprendido que el turismo responsable es la mejor opción para la estabilidad de los recursos de las generaciones futuras. (Ficha de aprendizajes final, alumnos)

El profesorado refuerza esta idea:

*El gran éxito de *Global express* es que ofrece una respuesta clara, profunda, concreta y válida para entender determinados temas de la actualidad. (Grupo de discusión, profesorado)*

Por otro lado, una de las dimensiones que sale más reforzada hace referencia al desarrollo de la conciencia individual en las problemáticas globales:

Es importante tratar este tema porque el turismo es una actividad cada vez más masificada, y debemos ser responsables para respetarnos entre todos. (Ficha de aprendizajes final, alumnos)

También en este sentido, el profesorado del grupo de discusión hablaba de la segunda virtud de *Global express* en los términos siguientes:

**Global express* parte de una situación muy cercana, que toca de cerca a los alumnos, para después conectarla con una problemática global más compleja. (Grupo de discusión, profesorado)*

Sin embargo, la aplicación del material también evidencia sus limitaciones a la hora de fomentar esta conciencia entre el alumnado:

Los alumnos son capaces de conectar con la vida cotidiana, pero son poco críticos consigo mismos. Identifican estereotipos pero resulta muy difícil modificar actitudes. (Grupo de discusión, profesorado)

Los resultados también demuestran que el material contribuye al desarrollo de una mirada más empática de la realidad:

Las personas de países menos desarrollados no deberían ser tratadas como “monos de feria” por los turistas, ya que también son personas como nosotros. (Observación no participante, evaluadores externos)

En palabras de uno de los profesores presentes en el grupo de discusión: “*Global express* les pone una nueva ventana, les abre una nueva pantalla”.

Por otro lado, sin embargo, *Global express* también permite detectar actitudes poco empáticas:

Si ellos vienen a nuestro país deberían quitarse el pañuelo, igual que nosotros nos adaptamos a sus costumbres cuando vamos de viaje. (Observación no participante, evaluadores externos)



Finalmente, los resultados también parecen suficientemente concluyentes en relación a las insuficiencias del material para contribuir al desarrollo de **habilidades** relacionadas con la generación de propuestas de acción y transformación.

El alumnado toma conciencia de lo que pasa y se indigna, pero resulta difícil que haga propuestas. Se dan cuenta de la responsabilidad individual, pero no se ven capaces de provocar cambios. Las propuestas que surgen del alumnado se quedan en el plano teórico.

Es muy difícil contribuir con un viaje de fin de curso a la mejora del medio ambiente o al fomento de los derechos humanos. (Observación no participante, evaluadores externos)

Es necesario que pensemos en formas menos invasoras de conocer el resto de las culturas. (Observación no participante, evaluadores externos)

La investigación también pone de manifiesto ciertas dificultades para medir las dimensiones vinculadas a los aspectos de las habilidades. En este sentido reflexionaba una de las profesoras:

Personalmente, creo que Global express trabaja todas las dimensiones, pero algunas resultan más difíciles de evidenciar o medir. ¿Cómo se mide la capacidad real de cambio en el alumnado? (Grupo de discusión, profesorado)

Para acabar, un pequeño comentario en relación a la dimensión referida a la *actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola siempre que sea necesario*, donde se manifiestan algunas dificultades a la hora de medir el impacto del material sobre la misma.

Global express trabaja esta dimensión, pero no hay suficientes ejercicios de contraste. (Grupo de discusión, profesorado)

Pese a ello, los resultados de las observaciones no participantes nos ofrecen algunos elementos de análisis.

Global express contribuye a generar un debate activo a la hora de analizar y dar opiniones; los alumnos son hábiles cuando debaten, se escuchan e intentan hacer intervenciones relacionadas (acuerdo y desacuerdo), y en algunos casos se refuerzan con expresiones como: “yo también pienso lo mismo que...”, “como ha dicho mi compañero...” o “yo también lo veo así”, etc. Ahora bien, también muestran grandes dificultades para construir propuestas a partir de las propuestas de otros. (Observación no participante, evaluadores externos)

En cuanto al uso del lenguaje, Global express no incide demasiado en el uso de un lenguaje determinado, pero ayuda a identificar estereotipos y prejuicios. (Grupo de discusión, profesorado)



7. Conclusiones y propuestas

La evaluación realizada nos permite extraer dos grandes conclusiones:

7.1. La necesidad de integrar las técnicas de evaluación en la estructura de las propuestas educativas

Las dificultades del profesorado para poner en práctica las técnicas de evaluación son evidentes y nos obligan a plantear cambios en el proceso de evaluación. La imposibilidad de evitar las limitaciones temporales en el marco de la educación formal también se tendrá que tener en cuenta a la hora de concebir técnicas que no supongan ningún tiempo añadido al desarrollo de las propuestas educativas, facilitando así procesos de evaluación que permitan avanzar en la construcción de ciudadanía global.

En este sentido, la posibilidad de incluir técnicas de evaluación a la estructura de *Global express* se presenta como una solución a la falta de tiempo, abriendo a la vez la posibilidad de contribuir al objetivo final de la propuesta de construcción de ciudadanos y ciudadanas globales. Tal y como defiende Cabrera (2011), el proceso de evaluación se dota de valor pedagógico desde el momento en que nos ayuda a reforzar la generación de ciudadanía.

Las técnicas diseñadas para la evaluación de *Global express* contemplan aspectos que Cabrera (2011) considera pilares fundamentales de su propuesta de evaluación participativa autogestionada, como la autogestión de los aprendizajes, el refuerzo del papel activo del alumnado en la autoevaluación, la coevaluación de compañeros y compañeras y el trabajo creativo personal para poder evaluar. Por lo tanto, será necesario recuperar estas técnicas a la hora de proponer un nuevo modelo de evaluación para *Global express*.

7.2. La necesidad de mejorar la coherencia interna del material

Global express se plantea en cuatro fases. Cada una de ellas persigue un objetivo y contribuye de manera específica a la consecución de la finalidad del material de forma que, en el momento de trabajar la propuesta educativa en el aula, resulta imprescindible equilibrar el peso de cada una de las fases.

Los resultados de la evaluación confirman, en términos generales, la validez del material como herramienta de construcción de ciudadanía global, pero también evidencian algunas dificultades para contribuir al desarrollo de habilidades relacionadas con la generación de propuestas de cambio o de actitudes que predispongan a los alumnos a protagonizar mejoras en su entorno cercano.

De la vinculación de los resultados con las fases de *Global express* se deduce que la cuarta fase, en la que se analiza el papel de los jóvenes como ciudadanos activos, concentra los resultados menos alentadores. De aquí la necesidad de repensar sus actividades.

En esta línea, la metodología del aprendizaje servicio (APS) se plantea como una opción que facilitaría el trabajo de habilidades y actitudes relacionadas con la generación de propuestas de acción ante los conflictos o la injusticia, viables y argumentadas.



El APS es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el que los participantes se forman mientras trabajan sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlas (Puig, 2007).

Los proyectos de APS parten de las necesidades reales que ofrece el entorno. Por este motivo, la mayoría de los proyectos son de barrio, de escuela o de ciudad y trabajan aspectos intergeneracionales, de aceptación de la diversidad o de inclusión social. La realización de servicios que contribuyan a la construcción de la ciudadanía global no es una tarea fácil. Las limitaciones derivadas del diagnóstico y el análisis del entorno global para la concreción posterior de un servicio son un buen ejemplo, como lo son también las dificultades para establecer una interlocución directa con los beneficiarios de estos servicios, que acostumbran a ser las poblaciones de los países empobrecidos.

A pesar de que la definición de servicios a la comunidad global constituye un reto y requiere grandes dosis de creatividad, podemos encontrar propuestas en la línea de colaboración con las ONG, como por ejemplo, la difusión de campañas relacionadas con la temática de *Global express*. Los alumnos pueden contribuir a difundir la campaña con la recogida de firmas, la gestión de puntos de información escolar, la preparación de acciones de movilización escolar o vecinal, etc.

Pese a que se pueden hacer lecturas negativas, estas propuestas no deben ser percibidas como una utilización de los jóvenes en beneficio de los intereses de la ONG, sino como un servicio que acaba revirtiendo en las personas que sufren los problemas derivados de las desigualdades, los conflictos o las crisis humanitarias.

La incorporación de actividades de APS a la última fase de *Global express* permitiría dotarlas de significado y facilitaría su apropiación por parte del alumnado, puesto que estarían más relacionadas con su vida real y su contexto particular.

Para acabar, además de la incorporación de la metodología APS, la coherencia interna del material se vería reforzada con otras medidas que resumimos a continuación:

- √ **Mejorar la guía didáctica, el acompañamiento y la comunicación con los docentes.** La organización de un curso o taller de intercambio de experiencias sobre la puesta en práctica del material y de acompañamiento a los profesores que se estrenan, sería una buena opción.
- √ Proponer un **itinerario de mínimos**. De esta forma, la entidad se aseguraría de que los docentes aplican un mínimo de actividades por fase, que respetan la lógica del proceso y que no desmontan la coherencia interna.

A partir de estas premisas, y para acabar el artículo, a continuación se esboza una propuesta de mínimos para la evaluación de *Global express*. Con el fin de abordarla, se seguirá la estructura del material, se incluirán algunas de las técnicas de evaluación como actividades de la propuesta y se perfilarán nuevas actividades que se podrían desarrollar en un futuro. Los cambios se concentrarían sobre todo en la primera y en la última fase de la propuesta educativa.



FASES	ACTIVIDADES
<p>FASE 1: se plantea a partir de las actividades iniciales o de motivación, que suelen consistir en la lectura de imágenes o fotografías.</p>	<p>Se propone la inclusión de cambios, con el objetivo de que los alumnos puedan realizar una autoevaluación diagnóstica y conocer personalmente y colectivamente cuál es su punto de partida. Qué conocimientos tienen de la materia y qué actitudes y habilidades. Se trata de reforzar las actividades iniciales en este sentido.</p> <p>Más allá de la herramienta o la forma que adopte la autoevaluación (test individual, ejercicio colectivo a partir de imágenes, etc.), se trata de ceder el protagonismo a los alumnos, que tendrán que recoger la información resultante de esta primera fase, analizarla y tomar conciencia del punto de partida individual y del grupo.</p>
<p>FASE 2: se propone un trabajo dirigido a descubrir las causas que generan el conflicto, la desigualdad, etc.</p>	<p>No se proponen cambios</p>
<p>FASE 3: se estructura a partir del trabajo dirigido a descubrir las consecuencias del problema, especialmente para la población.</p>	<p>No se proponen cambios</p>
<p>FASE 4: concentra las actividades que analizan el papel que como ciudadanos activos pueden jugar los jóvenes frente a las situaciones de injusticia.</p>	<p>Los cambios propuestos pretenden dotar al material de actividades más significativas en esta última fase y contribuir a mejorar las habilidades de los jóvenes para convertirse en protagonistas del cambio. Se propone la incorporación de la metodología APS a la actividad central de la fase 4. Asimismo, se propone también la aplicación de una ficha de coevaluación similar a la que se elaboró para esta investigación, que permita al alumnado, conjuntamente con el profesorado, valorar el trabajo o el servicio realizado por los compañeros y las compañeras.</p>
<p>FASE 5 (NUEVA)</p>	<p>Se propone la creación de una quinta fase, en la que los alumnos puedan valorar los aprendizajes adquiridos y compararlos con los resultados de la autoevaluación diagnóstica de la primera fase.</p>

Tabla 4: Propuesta de evaluación de *Global express* (Fuente: elaboración propia)



8. Bibliografía

- Arnal, J. (et al) (1992) *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona, Editorial Labor.
- Bartolomé, M. y Cabrera, F. (2006) *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Guía para el profesorado de Secundaria*. Madrid, Editorial Narcea.
- Boni, A (2006) “La educación para el desarrollo orientada al desarrollo humano” en Boni, A y Pérez-Foguet, A. *Construir la ciudadanía global desde la universidad. Propuestas pedagógicas para la introducción de la educación para el desarrollo en las enseñanzas técnico-científicas*. Barcelona, Intermón Oxfam Editores y Ingeniería sense Fronteres.
- Bordas, I. y Cabrera, F. (2001). “Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso”. *Revista Española de Pedagogía* (Madrid, Instituto Europeo de Iniciativas Educativas), 218, pp. 25 a 48.
- Cabrera, F (2002) “Qué educación para qué ciudadanía”, en Soriano, E. (coord.) *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación*. Madrid, Editorial La Muralla, pp.83-126.
- Cabrera, F. (2002) “Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural”, en Bartolomé, M. (coord.) *Identidad y Ciudadanía: un reto en la Educación Intercultural*. Madrid, Editorial Narcea, pp 79-104.
- Cabrera, F. (2011) “Evaluación y ciudadanía. Atendiendo a la diversidad: Evaluación participativa autogestionada”, en Pantoja, A. (et al) *Diversidad y adversidad en Educación*. Jaén, Editorial JOXMAN, pp. 247-275.
- Delors, J. (1996) *La Educación esconde un tesoro (Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI)*. Barcelona, UNESCO.
- Folgueiras, P. (2005) *De la tolerancia al reconocimiento: Programa de formación para una ciudadanía intercultural*. Barcelona, Universidad de Barcelona. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (tesis doctoral; directores: Flor A. Cabrera y Margarita Bartolomé).
- Folgueiras, P. (2009) *Ciudadanas del mundo. La participación activa de mujeres en contextos multiculturales*. Madrid, Síntesis.
- Generalitat de Catalunya [GENCAT] (2007) Plan Director de Cooperación 2007-2010. RESOLUCIÓN 66/VIII del Parlamento de Cataluña. Diario Oficial de la Generalitat de Catalunya 4940-3.08.2007.
- Generalitat de Catalunya [GENCAT] (2009) Ley 12/2009 de Educación de 10 de julio 2009. Diario Oficial de la Generalitat de Catalunya 5422-16.07.2009
- Mateo, J i Martínez, F. (2008) *Medición y evaluación educativa*. Madrid, Editorial La Muralla.
- Morin, E. (2001) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona, Paidós.
- OCDE (2005) *La definición y selección de competencias básicas. Resumen ejecutivo*. Edita OCDE. París.
- Parlamento Europeo [PE] y Consejo Europeo [CE] (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo (2006/962/CE) de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea L 394.
- de Paz, D. (2007) *Escuelas y educación para la ciudadanía global*. Barcelona, Editorial Intermón Oxfam.
- Puig, J.M (et al) (2007) *Aprenentatge servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona, Editorial Octaedro.
- Sabariego, M. (2001) *La educación intercultural en la secundaria obligatoria. Investigación evaluativa*. Barcelona, Universidad de Barcelona. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (tesis doctoral; directora Margarita Bartolomé).
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007) *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona, Editorial Graó.

