

# LAS ESCALAS DE LA CIUDADANÍA EUROPEA: CONECTANDO REALIDADES LOCALES Y PERCEPCIONES DE GLOBALIDAD<sup>1</sup>

Montserrat Oller  
Claudia Vallejo

*Universidad Autónoma de Barcelona*

Antoni Luna

*Universidad Pompeu Fabra*

## Introducción

La construcción de una ciudadanía europea necesita tener en cuenta la realidad en la que viven y se relacionan los jóvenes actualmente, estructurada en diferentes escalas (local, regional, estatal, continental y global) interrelacionadas. Una realidad compleja en la que reciben *inputs* tanto en sus experiencias diarias como a través de los diferentes medios de comunicación.

Es en este contexto del que debemos partir cuando introduzcamos los elementos sobre los que se debe fundamentar la educación del ciudadano del siglo XXI. La creciente complejidad y los rápidos cambios que se experimentan desde las realidades locales hasta los grandes procesos globales necesitan ser comprensibles e interpretables por los jóvenes de tal forma que puedan ir asumiendo los diferentes contextos y la diversidad de realidades sociales que los forman. Las prácticas de vida cotidiana y las influencias que sobre ésta tienen decisiones municipales, regionales o estatales y, también, por el efecto a veces distorsionador que la prensa, la televisión, Internet y otros medios de comunicación masiva tienen sobre el conocimiento de los fenómenos y dinámicas globales son una fuente innegables de vivencias y conocimientos para nuestros jóvenes. Estas fuentes diversas e incessantes de información pueden hacer difícil la toma de decisiones de los futuros ciudadanos del siglo XXI. Esta realidad es por tanto el punto de partida para que los jóvenes puedan asumir una ciudadanía activa y comprometida en los procesos democráticos para lo cual es conveniente conocer sus actitudes sociales y ciudadanas a partir de sus opiniones, representaciones

---

<sup>1</sup> La investigación *Citizens of the future: the concerns and actions of young people around current European and global issues* forma parte de *The European Collaborative Research Projects (ECRPs) in the Social Sciences*, financiada por la *European Research Foundation*. El equipo investigador está formado por Melinda Ann Dooly, Esther Collados, Antoni Luna, Montserrat Oller, Claudia Vallejo y María Villanueva

y convicciones para poder diseñar nuevos enfoques y prácticas en la educación de nuestros jóvenes.

### **Objetivos, metodología e instrumentos de investigación**

La investigación que aquí se presenta parte de los siguientes supuestos:

Los jóvenes tiene representaciones, ideas y opiniones sobre fenómenos y problemáticas sociales.

El entorno familiar y social, las vivencias de la cotidianidad, los medios de comunicación así como el saber aprendido en la escuela les permiten construir y conceptualizar su conocimiento social.

La investigación se inserta en los contenidos propios de la Educación para una Ciudadanía Democrática en la que están interesados todos los países de Europa. Esta formación no es una atribución única de la escuela sino que debería ser unas “función compartida” (DEKKER, 1996) por toda la sociedad. Con todo es evidente que el sistema educativo tiene una importancia vital en la socialización de los jóvenes por lo que debe influir en generar valores democráticos para asumir la vida en común así como valores personales para afrontar la esfera privada. Para ello es necesario conocer qué saben y qué piensan los jóvenes sobre su presente y su futuro y al mismo tiempo indagar sobre las formas en las que se construye estos conocimientos.

Los objetivos de la investigación son los siguientes:

- Averiguar como los jóvenes comprenden temas sociales clave como: violencia, conflicto, paro, tolerancia, protección al medio ambiente, salud,...a diferentes escalas espaciales, local, nacional, o global.
- Analizar de donde procede este conocimiento social sobre los temas citados y la influencia que en ello ejercen tanto las personas de su entorno más próximo y los temas tratados en las aulas.
- Valorar si la visión de futuro que tienen sobre los temas sociales en su entorno local y global lo afrontan con optimismo o por el contrario se imaginan un futuro incierto y problemático y como esta visión influye en su rol social.
- Indagar si tienen intenciones de involucrarse en acciones de cambio tanto a escala local como global.

El trabajo se está realizando durante los años 2008 y 2009. Las características que reúne la investigación que se presenta son las siguientes:

<i>Ámbito</i>	<i>Cataluña, área metropolitana de Barcelona</i>
Número de Alumnos:	180 de ambos sexos
Edades:	11 años (grupo 1), Educación Primaria
	14 años (grupo 2), Educación Secundaria
	17 años (grupo 3), Bachillerato

A nivel metodológico se han obtenido datos a partir de instrumentos diferentes y a tres niveles o escalas distintas: personal, referente a su barrio o comunidad y al mundo. Las respuestas por tanto combinan preocupaciones a nivel “micro” – la pro-

propia persona y su entorno familiar o emocional cercano –, “meso” – su entorno geográfico cercano – y “macro” – la sociedad o el mundo –.

<i>Instrumentos</i>	<i>Características</i>	<i>Ejemplo</i>
1. Cuestionario	Semi-cerrado	- Indica tres deseos que te
	Respuestas individuales	- Señala tres temores que
	Datos cuantitativos	
2. Ultimátum Game	Abierto	- ¿Cómo te repartirías 50€ con un joven de otro país?
	Juego social de roles	
	Parejas de un mismo sexo y mixtas	
	Datos cuantitativos	
3. Focus group	Abierto	- Indagar con mayor profundidad algunas de las respuestas del cuestionario.
	Grupos de 7/8 participantes	
	Datos cualitativos	

## Marco teórico en el que se inscribe la investigación

Los datos que presentamos a continuación nos indican la forma en que jóvenes de diferentes edades se plantean algunos temas sobre su realidad actual y sus perspectivas de futuro a diferentes escalas geográficas: el barrio, o la ciudad donde viven (escala local), en su país o región (escala regional o nacional) y por último a nivel global. Este concepto de escala geográfica ha suscitado un intenso debate en los últimos años en las ciencias sociales coincidiendo con la intensificación de los procesos de globalización de las últimas tres décadas. En este sentido el trabajo pionero de Peter Taylor (1989) sintetiza de forma magistral las aportaciones de las teorías de I. Wallerstein sobre el sistema mundo aportando una visión interesante en la forma en la que actúa la economía desde la escala de la realidad global, pasando por la de la ideología a escala nacional y de la experiencia diaria a escala local. Este modelo de escalas ha sido cuestionado y reelaborado por diferentes autores y también ha llevado a la forma en la que estas escalas jurisdiccionales fomentan a través de la educación la concepción de la realidad en escalas y de esta forma condicionan las movilizaciones sociales (LUNA, 2006).

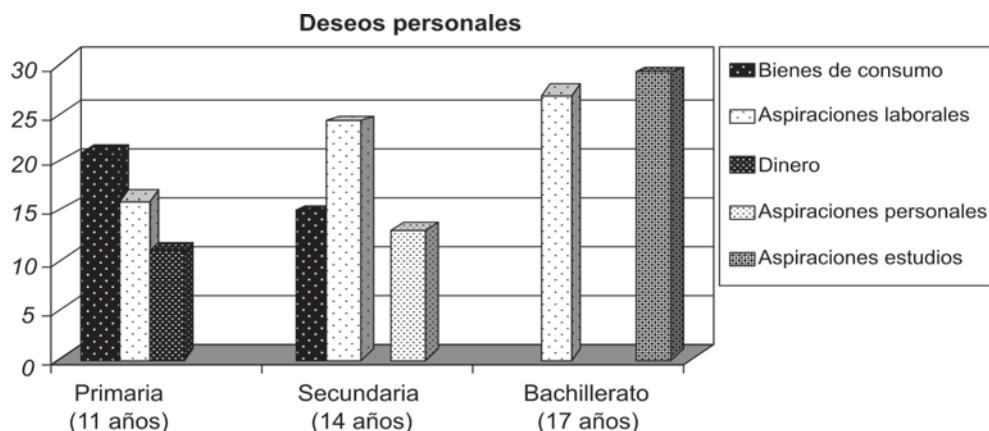
En este sentido nuestra investigación se inscribe en una línea de trabajo reciente sobre el papel de la geografía no tanto como materia de estudio sino como contexto de análisis en las actividades educativas. En este sentido los trabajos de Michael Solem y Phil Klein (2008) han servido para analizar el efecto de las actividades a distancia y en colaboración a diferentes niveles del sistema educativo.

## Algunos resultados

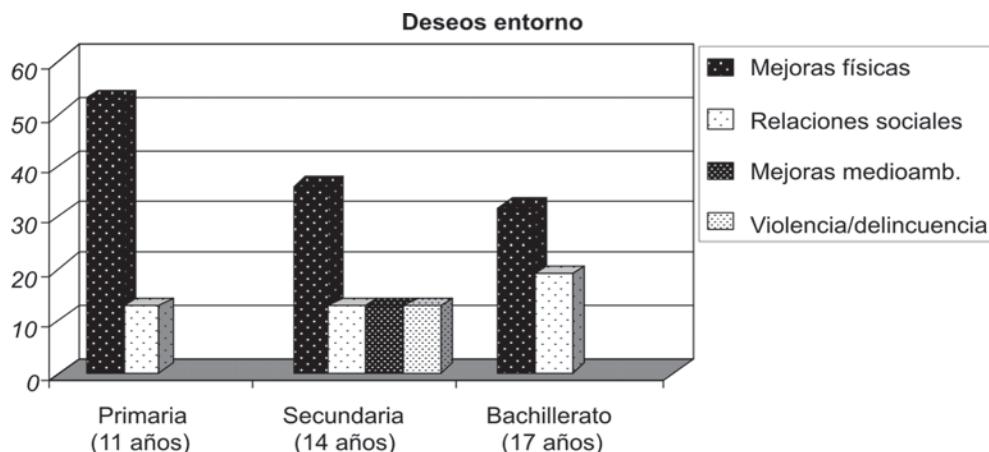
El análisis de los datos se basó en los postulados de la “grounded theory” (GLASER y STRAUSS, 1967), es decir, se realizó un acercamiento inductivo en que el análisis emerge de los datos y no desde fuera. A partir de las propias respuestas de los estudiantes se fueron identificando una serie de categorías que grafican sus miedos y deseos.

### Deseos

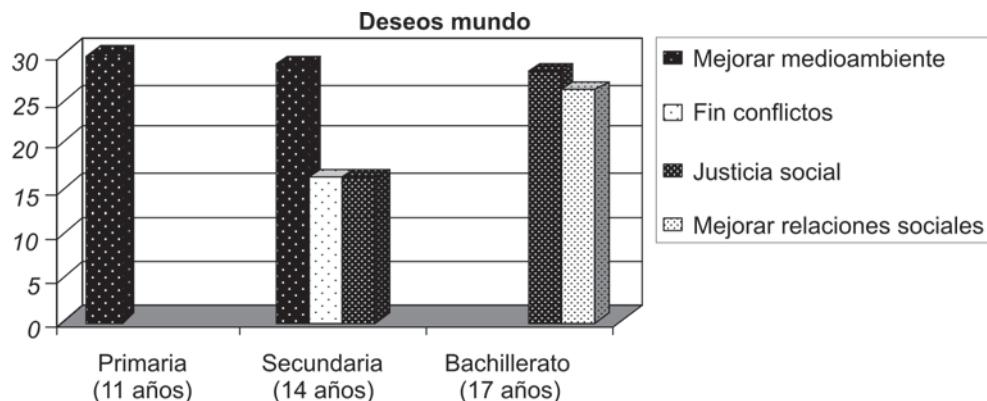
Respecto a los deseos para el futuro a nivel personal, la categoría más relevante que emerge de los datos son los bienes materiales, ya sea en forma de dinero (ser rico) o de posesiones (tener un auto o una casa...). La posesión de estos bienes de consumo es el principal deseo de los más jóvenes y el segundo más recurrente en el grupo de 14 años. Las aspiraciones laborales y el éxito en los terrenos educativo y profesional ocupan el primer lugar en los deseos del grupo de 14 años y especialmente de los mayores, con respuestas como “terminar mis estudios”, “tener trabajo” o “trabajar en aquello que me guste”.



Respecto al futuro relacionado con el barrio, la mayoría de deseos tiene que ver con mejoras físicas o nuevas infraestructuras (que construyan parques, equipamiento para hacer deporte, más comercio, menos tráfico...), especialmente notable en el grupo más joven. Los estudiantes de los tres grupos también desean una mejoría de las relaciones sociales (menos conflictos entre vecinos, mayor integración de los inmigrantes o, por el contrario, menos inmigrantes a quienes asocian con la conflictividad del barrio y la delincuencia).



A nivel global, los deseos para el mundo apuntan mayoritariamente a mejoras medioambientales y a una mayor justicia social (mejor repartición de la riqueza, erradicación de la pobreza mundial, mejoras económicas) y el fin de la violencia y los conflictos. Justicia social y paz mundial son deseos especialmente importantes para los mayores, pero aparecen también en lugares prominentes de los otros dos grupos.



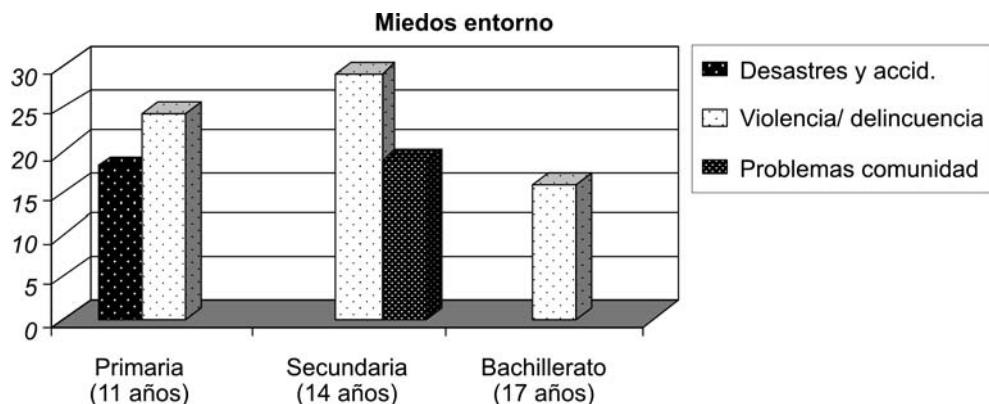
### *Temores*

El análisis muestra que uno de los principales temores respecto al futuro personal de los estudiantes de todos los niveles tiene que ver con la muerte, la enfermedad o la posibilidad de sufrir algún accidente, ya sea en carne propia o en algún miembro de la familia. Este temor es especialmente acusado entre los más jóvenes. Otros miedos destacables se refieren al fracaso a nivel personal (no ser feliz) y especialmente a nivel profesional o laboral y a la falta de seguridad en términos económicos (no encontrar trabajo, no tener dinero o no ganar lo suficiente, no tener casa, ser pobre, no poder mantenerse o no trabajar en algo que les guste). El miedo a la pobreza, a la falta de empleo o al fracaso profesional afecta a los tres niveles entrevistados, pero gana importancia a medida que aumenta la edad.

En los niveles “meso” y “macro” (barrio y mundo), los miedos apuntan a problemas o desastres medioambientales (más contaminación, cambio climático, deforestación o destrucción del mundo...), a problemas socio-económicos (aumento de la pobreza, de los precios o de la crisis económica) y a un mayor nivel de violencia o conflictos. El grupo de 13 años se muestra también preocupado por sufrir algún tipo de agresión personal (secuestro, robo) y por el deterioro del orden social (destrucción de la propiedad, empeoramiento del barrio o la escuela), problemas que aparecen asociados en ocasiones al aumento de la inmigración.

En este punto debemos contextualizar que la inmigración es un tema relevante en el debate político, social y educativo español y catalán de los últimos años, recogido y enfatizado por los medios de comunicación. El discurso público sobre la inmigración suele enmarcar el fenómeno en términos negativos – como un problema –, mientras que a nivel social se genera un creciente “miedo al otro” que también puede verse en los temores de los jóvenes entrevistados. Es importante asimismo destacar

que todos los grupos, pero especialmente los de 14 y 17 años, pertenecen a centros educativos con alto porcentaje de inmigración (aproximadamente 12,5% de la población estudiantil son inmigrantes, Serra, 2006) y los grupos entrevistados están compuestos por tanto por estudiantes de diversas procedencias.

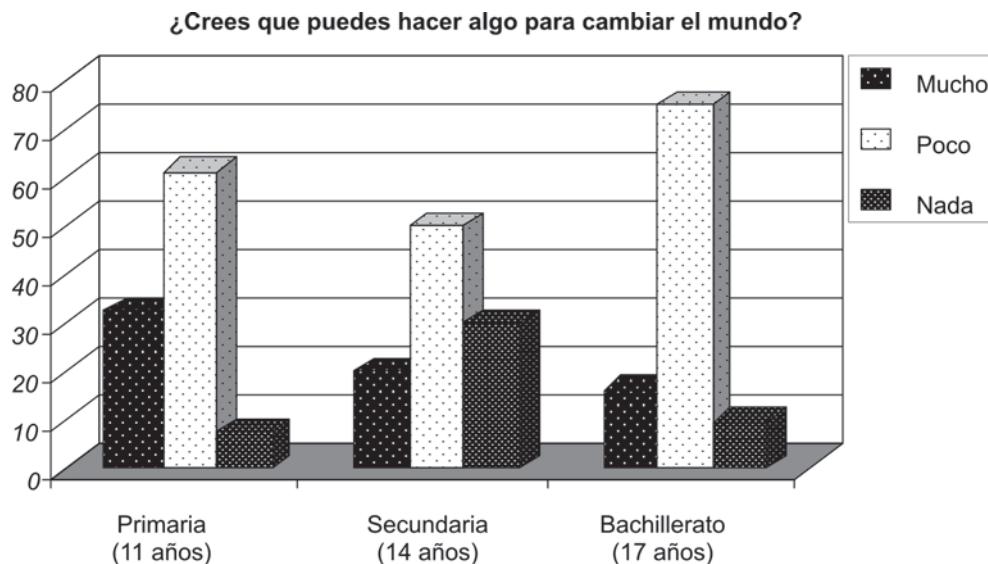


### *Implicación como ciudadanos-agentes para el cambio*

Otras secciones de la investigación abordan las auto-percepciones de los estudiantes sobre su interés y capacidad de mejorar su entorno (con preguntas como “pon ejemplos de cosas que te agradaría hacer, en el futuro, para mejorar tu barrio o el mundo en general”). Se analiza también su disposición a comprometerse activamente en proyectos sociales o acciones políticas.

Un primer punto que emerge de las respuestas es la correspondencia entre sus preocupaciones, deseos y temores, y sus perspectivas como agentes para el cambio, por ejemplo, involucrándose en acciones para mejorar el medioambiente (reciclar, ahorrar energía, usar coches eléctricos, contaminar menos) o en obras de caridad (donar dinero, ropa o alimentos, o participar de una manera más activa en acciones de ayuda a países empobrecidos). A medida que se avanza en edad, estas acciones se orientan más a su rol como adultos y profesionales con deseos de formarse o trabajar para encontrar curas a enfermedades, educar a los demás en temas como la sostenibilidad o la tolerancia y a involucrarse en asociaciones de su comunidad para lograr cambios que consideran que no se consiguen trabajando aisladamente. En este sentido, algunas respuestas – especialmente de los jóvenes de 17 años – parecen contener indicios de una cultura asociativa o conciencia colaborativa. Por ejemplo, a la pregunta sobre si creen que pueden hacer algo para mejorar el mundo, una joven respondió “Cualquier tipo de mejora no se debe al esfuerzo de una persona sino a la colaboración de todos”.

Las respuestas resultan más desalentadoras al preguntar “¿cree que tú puedes hacer algo para que el mundo sea mejor?”, pues la mayoría cree que puede hacer poco. Como puede observarse en el Gráfico esta visión negativa va en aumento a medida que se avanza en edad.



### La escuela y los fenómenos sociales

Al preguntar por ejemplos de acciones que han hecho en la escuela relacionados con los temas tratados en el cuestionario, los niños y jóvenes de los tres grupos señalan los temas medioambientales como lo más trabajado, tanto a nivel de formación (cambio climático, efecto invernadero) como de acciones concretas (reciclar, cambiar hábitos poco sostenibles). Otros temas mencionados en menor medida tienen que ver con los valores (respeto), y con acciones altruistas o benéficas (juntar alimentos o ropa para niños de países empobrecidos). Hay por tanto una clara correspondencia entre sus deseos, temores y acciones para el cambio, y aquellas materias que más han trabajado en las escuelas.

En su teoría del desarrollo sociopolítico, Watts et al. (1999 y 2003) describen cómo la agentividad de la juventud y un análisis social crítico están directamente relacionados con su acción política. Estos autores muestran cómo la relación entre un currículo educativo que abogue por incrementar el pensamiento crítico puede servir como base para una conciencia crítica y como estrategia para promover el desarrollo sociopolítico.

### Conclusiones

Si bien el estudio no está acabado, el análisis de los datos recogidos en 2008 entre 180 estudiantes nos permite destacar una serie de observaciones que se adjuntan a modo de conclusiones provisionales del estudio.

- El alto interés que muestran niños y jóvenes de los tres grupos en la posesión de bienes materiales y una situación económica acomodada que les permita costearse lujos, coches caros, mansiones o viajes. El mismo interés se refleja en su deseo de

tener ocupaciones satisfactorias y bien remuneradas y en sus temores respecto a la pobreza, la crisis económica y la incapacidad de encontrar empleo o de acceder a los bienes que desean. A medida que avanzan en edad, la posible frustración profesional cobra aún más peso.

- Los deseos se tornan más altruistas al pasar del nivel personal hacia la comunidad y el mundo, relacionados con mejoras medioambientales y la resolución de conflictos, así como una mejor distribución de la riqueza y la erradicación de la pobreza mundial. Sin embargo, sus deseos chocan con unas perspectivas más bien negativas respecto a la evolución del mundo en el futuro. Si bien los niños y jóvenes creen poder alcanzar un mejor nivel de vida a título personal, se muestran mucho más escépticos sobre el futuro del mundo en temas como la violencia, el desempleo, el medio ambiente o la pobreza (la excepción parece ser la salud, que en general creen que será mejor en el futuro). Aparece así una especie de desconexión entre cómo perciben su futuro a nivel personal, marcado por una visión optimista y a nivel mundial, de tinte mucho más pesimista.
- Al preguntar por el tema de la tolerancia muestran actitudes muy variables respecto a sus compañeros que van desde la generosidad y el respeto hasta al racismo y el miedo al “otro”. Los tres grupos manifiestan una alta sensibilidad por los problemas del tercer mundo (especialmente por los niños pobres en África y otros continentes empobrecidos) y han colaborado o desearían colaborar en acciones benéficas para ayudarles.
- La actitud de los jóvenes cambia cuando abordan el tema de la inmigración, que emerge en algunas respuestas del cuestionario asociándola con la degradación del entorno (barrio o escuela) y con la delincuencia. Sorprenden estas respuestas si se tiene en cuenta que los mismos grupos entrevistados están compuestos por estudiantes de diversas procedencias, producto de la inmigración actual y que en los que podrían considerarse autóctonos proceden, mayoritariamente, de familias que llegaron a Cataluña en los años 60 y 70 del siglo pasado. Pareciera así que el grado de empatía con “el otro” está relacionado con la escala geográfica y el nivel de cercanía/lejanía: valores como el respeto o la generosidad son mayores cuanto más lejos esté aquel a quien perciben como diferente o necesitado.
- La visión que los niños y jóvenes de este estudio muestran sobre los líderes nacionales y mundiales va cambiando con la edad. A medida que crecen, los estudiantes aparecen más escépticos y desilusionados del sistema político, lo cual no coincide con sus niveles de conocimiento de la arena política y los problemas sociales, pues se muestran bastante informados y críticos con los asuntos contingentes. Ello podría indicar que, en lugar de la habitual imagen de falta de interés de la juventud actual por los asuntos sociales, lo que existe es un desencuentro entre la política y los políticos por un lado, y los niños y jóvenes por el otro. Este desencuentro se relaciona también con la auto-percepción de su rol como ciudadanos activos y agentes de cambio pues, pese a su actitud crítica y su desencanto con muchos asuntos que les rodean, sienten que pueden hacer poco para cambiarlos o para influir en quienes toman las decisiones. En este sentido, podemos decir que se muestran reticentes a ejercer su ciudadanía implicándose de manera activa en la vida política.
- Respecto al rol de la escuela en la formación de estos ciudadanos, hemos observado que en general aparece una correlación entre las respuestas de los estudiantes

sobre sus deseos, temores, preocupaciones y acciones actuales o futuras y lo que han estudiando o discutido en la escuela. Los estudiantes muestran gran preocupación por ciertos fenómenos aprendidos en las aulas, pero no se sienten con capacidad de enfrentarse a ellos ni muestran los mismos niveles de concienciación sobre cómo actuar para combatir o mejorar estos problemas. Los temas que han tratado aparecen más en forma de temores o amenazas para el futuro (personal o global) que de herramientas para la acción y el cambio. Ello hace que nos preguntemos si desde las escuelas estamos creando ciudadanos asustados y desvinculados en lugar de agentes para el cambio.

## Referencias bibliográficas

- DEKKER H. (1999), Citizenship Conceptions and Competencies in the Subject Matter “Society” in the Dutch Schools. TORNEY-PURTA J., SCHWILLE J., AMADEO J.-A. (eds.), *Civic Education Across Countries: twenty-four National Case Studies from the IEA civic education Project*. Delft: IEA.
- GLASER B., STRAUSS A. (1967), *The discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine
- LUNA A. (2006), Los espacios de la alterglobalización. Geografía y movimientos sociales. NOGUÉ J., ROMERO J., *Las otras Geografías*. Valencia: Tirant Lo Blanc.
- SERRA A. (2006), La dimensió local de la immigració (PowerPoint Presentation), *IV Seminari immigració i Europa. Immigració i Govern Local: experiències i Repte*. (CIDOB i Diputació de Barcelona).
- SOLEM M., KLEIN P. (2008), Evaluating the Impact of International Collaboration on Geography Learning. *Journal of Geography in Higher Education* 32(2) 245-267.
- TAYLOR P.J. (1989), *Political Geography: world-economy, nation-state and community*. London: Longman.
- WATTS R., GRIFFITH D., ABDUL-ADIL J. (1999), Sociopolitical development as an antidote for oppression: Theory and action. *American Journal of Community Psychology*, 27, 255-272.
- WATTS R., MICHAELS N., JAGERS R. (2003), Sociopolitical development. *American Journal of Community Psychology*, 31(1-2), 185-194.