

Ciudadanía y participación sociopolítica del futuro profesorado en Madrid (España)

Citizenship and sociopolitical participation of future teachers in Madrid (Spain)

Miguel Angel Albalá-Genol, Antonio F. Maldonado-Rico¹, Edgardo Etchezahar, Joaquín Ungaretti²

RESUMEN: *La concepción de ciudadanía se ha ido transformando desde sus orígenes hasta la actualidad, avanzando hacia sociedades menos participativas en temas sociopolíticos pero que son más inclusivas. Asimismo, las concepciones de ciudadanía se relacionan de manera directa con las formas de participación social y política más frecuentes del futuro profesorado. El objetivo general del estudio fue investigar las dimensiones de ciudadanía, y sus relaciones con diferentes formas de participación, que son consideradas más importantes por parte de 220 estudiantes universitarios de magisterio en primaria e infantil de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Los principales resultados muestran que los aspectos que el alumnado considera más necesarios para conformar una buena ciudadanía tienen que ver con el proceso democrático a seguir y el altruismo hacia personas que se encuentran en una mala situación. En cuanto a las formas de participación más frecuentes, se encontraron acciones no relacionadas con el contacto directo con representantes o plataformas políticas. Se discute si las principales formas de participación ciudadana han cambiado de forma significativa en las últimas décadas. Además, se destaca el papel que puede jugar la concepción de ciudadanía en la participación sociopolítica que se ejerce.*

Palabras clave: *Ciudadanía, Participación social, Participación política, Educación.*

ABSTRACT: *The notion of citizenship has changed since its origins to the present, moving forward toward societies that are less participatory in socio-political issues*

¹Universidad Autónoma de Madrid. España.

²Universidad de Buenos Aires. Argentina.

Email: miguel.albala@predoc.uam.es

Recibido: 26/06/2019 Aceptado: 03/11/2019

Doi: 10.18004/riics.2019.diciembre.219-239



but that are more inclusive. Likewise, citizenship conceptions are directly related to the most frequent sociopolitical participation of future teachers. The main aim of the study was to investigate how citizenship dimensions are related with different sociopolitical participation forms of the 220 teacher degree students of the Faculty of Teacher Training and Education of the Autonomous University of Madrid. The main results show that the aspects that the students consider most necessary to form a good citizenship are related with the democratic process that should be followed and the altruism towards people in a bad situation. Regarding the most frequent forms of participation are not related to direct contact with political representatives or platforms. The discussion focuses on whether the main forms of citizen participation have changed significantly in recent decades. In addition, the role that the conception of citizenship might play in socio-political participation is highlighted.

KEYWORDS: *Citizenship, Social Participation, Political Participation, Education.*

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el concepto de ciudadanía es uno de las más discutidos por diferentes disciplinas (Benedicto y Morán, 2003). En Atenas, donde se acuñó el término por primera vez, solo eran considerados ciudadanos los varones que hubieran nacido allí, libres y con mayoría de edad (Galaz, 2000), siendo esta la idea de “*ciudadanía antigua*”, la cual se caracteriza por ser muy participativa, pero también muy exclusiva (Saltor y Espindola, 2008). En esta primera etapa, según Rivero (2001): “la ciudadanía entrañaba una situación de privilegio; la conformaban aquellos que tenían una posición superior, que los hacía merecedores de participar en el gobierno de las ciudades” (p. 58).

La concepción moderna de ciudadanía coincide con el surgimiento de los estados modernos y, contrariamente a la idea de ciudadanía antigua, se caracteriza por un bajo nivel de participación (no enfatizando la dimensión pública de ciudadanía, sino la privada) y por ser más inclusiva (ya que prácticamente todos

los segmentos poblacionales eran incluidos en la categoría de ciudadano) (Saltor y Espindola, 2008). En la actualidad, pese a que la mayor parte de los Estados Occidentales se proclaman como democráticos, la participación por parte de la ciudadanía continúa contando con muchas limitaciones y el principio de participación democrática se cumple solo parcialmente (Fung, 2015). Así, la participación periódica de los ciudadanos en la elección de sus representantes, la cual supone la legitimación del poder de quienes gobiernan y legislan, es básicamente la única oportunidad que se brinda a las personas de legitimar la actuación del Estado y manifestar su opinión (Vila Ramos, 2008).

Desde hace algunos años, se ha impulsado por parte de diferentes sectores de la sociedad un modelo de ciudadanía global, que adquiere un compromiso hacia la consecución de un mundo más justo y sostenible (Goren y Yemini, 2017). A diferencia de la concepción de ciudadanía de estado-nación, este nuevo modelo considera a las personas como ciudadanos globales, esto es, responsables con toda la humanidad que conforma el planeta en donde convivimos (Higgs, 2018). Además, en consonancia con el modelo de ciudadanía global, Westheimer y Kahne (2004) establecieron tres concepciones de ciudadanía democrática: “*Ciudadano personalmente responsable*”, con énfasis en la visión individualista de la buena ciudadanía y que son políticamente conservadores; “*Ciudadano participativo*”, que se caracteriza por prepararse para la participación activa, conocer el trabajo del gobierno e instituciones y la participación en esfuerzos para organizar el cuidado de los que lo necesitan; y “*Ciudadano orientado a la justicia*”, que concibe una justicia orientada hacia las acciones del ciudadano participativo, poniendo énfasis en la colectividad y la comunidad. En el presente estudio, el principal foco se pondrá especialmente en la concepción de “*ciudadano participativo*”. Además, en lo que respecta a la concepción de ciudadanía se tendrá en cuenta el horizonte ideal del compromiso cívico del “*buen ciudadano*”, con cuatro aspectos imprescindibles de la ciudadanía como son: la participación, la autonomía, el orden social y la solidaridad (Dalton, 2008).

La Educación para la Ciudadanía Global introduce la dimensión de la participación y el compromiso en el sistema mundial dentro de su práctica (Boni Aristizábal, 2011), relacionando la ciudadanía con la participación sociopolítica. A diferencia de otras concepciones, la condición de ciudadanía que se ocupa de problemas globales radica en las distintas modalidades de interacción entre actores no estatales y gobiernos que, a nivel global, involucran la participación de los ciudadanos (Yurén, 2013). Esta perspectiva participativa se relaciona con la búsqueda de una ciudadanía orientada hacia la consecución de una mayor Justicia Social (Henderson y Wright, 2015), la cual se basa en un modelo tridimensional de para comprender al concepto (Redistribución, Reconocimiento y Participación), investigado por múltiples autores en la última década (Fraser, 2008; Jacott y Maldonado, 2012; Murillo y Hernández Castilla, 2011; 2014), siendo la participación uno de sus componentes fundamentales.

En todo este proceso de transformación hacia un nuevo modelo de ciudadanía global, la educación puede jugar un papel fundamental como principal motor de cambio social (Bamber, Lewin y White, 2018). Según Yurén (2013), para que el profesorado pueda educar en valores y ciudadanía con garantías debe: “Adquirir un conjunto de habilidades y, sobre todo, un cambio profundo de actitud que conlleva el reconocer que, así como no se es dueño de la verdad, tampoco se es el depositario de la sabiduría moral y existencial” (p. 152). Además, Molina (2011) destaca la insuficiente formación que muchos docentes poseen para trabajar los contenidos relacionados con asignaturas vinculadas con la temática de la ciudadanía. Es por ello que uno de los grandes desafíos para este siglo es avanzar hacia una ciudadanía global, en la cual existan personas que participen en la sociedad para mejorarla y que persigan vivir en realidades más justas. En este proceso, la responsabilidad social de las universidades durante la formación ciudadana debe adquirir un gran protagonismo (Gasca-Pliego y Olvera-García, 2011).

El Informe Juventud en España (IJE) publicado en 2016 evidenció diversos hallazgos acerca de la frecuencia de participación ciudadana que en determinados asuntos de carácter social y político tuvo la juventud en España entre los años 2012 y 2016. Según dicho estudio, puede concluirse que la inmensa mayoría de los jóvenes no se identifica con los medios violentos o ilegales de protesta, ni tampoco con los partidos políticos como instrumentos para tratar de influir en la esfera pública, sino que la participación se mueve en un terreno poco definido en el que, aparte del voto, predominan diferentes formas de protesta (IJE, 2016). A su vez, en relación a las acciones consideradas como necesarias para ser un buen ciudadano, según dicho informe se concluye que en la población juvenil en España coexisten dos concepciones de ciudadanía: una concepción centrada en el cumplimiento de las normas sociales, entre las cuales se incluye el deber de votar; y otra en la que prima el compromiso con la comunidad, siendo un ciudadano responsable social y políticamente. En otros estudios (e.g. García, 2016), también se ha evaluado la concepción de ciudadanía en el campo educativo, pero desde un punto de vista “cosmopolita”, con un número más amplio de subescalas que la componen (democracia, diversidad, globalización, desarrollo sostenible, imperialismo, migración, derechos humanos, prejuicio, justicia y derechos digitales). Así, García (2016) desde esta perspectiva, halló que el profesorado de Educación Secundaria tenía valoraciones más cercanas a esta tendencia que los estudiantes.

Las creencias, actitudes y comportamientos que los ciudadanos poseen, y llevan a cabo, pueden ser diferentes en función de múltiples factores. No obstante, desde un punto de vista educativo, es importante promover que el alumnado piense y reflexione de forma crítica sobre los procesos de globalización y sus implicaciones para que adquieran una mejor comprensión de las distintas dimensiones de este proceso (García, 2016). En este sentido, resulta necesario el estudio de las diversas concepciones que poseen los futuros docentes que conforman el ámbito de la Educación acerca de temas relacionados con la concepción de ciudadanía y sus vínculos con la participación sociopolítica.

De acuerdo a lo expuesto, surgen tres hipótesis principales: 1) “El futuro profesorado mostrará un alto grado de acuerdo con la ciudadanía global”; 2) “El futuro profesorado participará en mayor porcentaje en acciones relacionadas con procesos democráticos no partidarios”; 3) “Las formas de participación sociopolíticas serán diferentes en función de la ciudadanía global del futuro profesorado”.

METODOLOGÍA

Participantes

En el estudio participaron 220 estudiantes universitarios de 4º curso de los Grados de Maestro/a en Educación Infantil y Primaria de la Universidad Autónoma de Madrid con edades comprendidas 21 y 39 años ($M = 22,71$; $DT = 2,89$). El 88,2% ($n = 194$) de las participantes fueron mujeres y el 11,8% ($n = 26$) restante fueron hombres.

Instrumentos

Con el objetivo de evaluar las variables de estudio, se diseñó un instrumento que incluyó las siguientes variables:

Ciudadanía global: En primer lugar, se evaluaron seis ítems que contienen acciones relacionadas con la ciudadanía global del alumnado, de cara a definir cuáles son las prioridades para ser un/a buen/a ciudadano/a. Los ítems utilizados fueron adaptados del bloque número 75 del Informe de Juventud en España (IJE, 2016) editado por el Instituto de la Juventud. El formato de respuesta fue tipo Likert con cinco anclajes ($1 = Totalmente en desacuerdo$; $2 = Algo en desacuerdo$; $3 = Ni acuerdo ni desacuerdo$; $4 = Algo de acuerdo$; $5 = Totalmente de acuerdo$).

Participación Sociopolítica: Se indagaron 12 formas de participación sociopolítica y la frecuencia con la que los participantes las llevan a cabo, las cuales fueron

extraídas del apartado 87 del IJE (2016). Las opciones de respuesta eran tres: 1 = “No he participado nunca”, 2 = “Participé, pero no en los últimos doce meses” y 3 = “He participado y lo hice en los últimos doce meses”.

Datos sociodemográficos: Además, se indagaron variables como: el sexo, edad y procedencia de estudios de los participantes.

Procedimiento

Los sujetos que formaron parte del estudio fueron invitados a participar de la investigación de manera voluntaria, solicitando su consentimiento informado. Además, se les informó de que los datos derivados de esta investigación se utilizarían solo con fines académicos y científicos.

Análisis de datos

Para realizar el análisis estadístico de los datos se utilizó el programa SPSS 21. Por un lado, se calcularon los estadísticos descriptivos de los ítems evaluados en relación a las escalas adaptadas de ciudadanía global y participación: Media (*M*) y desviación típica (DT). Además, se calcularon los estadísticos descriptivos de frecuencias para obtener los porcentajes de los resultados en la escala adaptada de participación sociopolítica. Finalmente, se llevó a cabo un ANOVA de una vía para analizar si el nivel de participación sociopolítica en las acciones evaluadas está relacionado con la ciudadanía global del futuro profesorado.

RESULTADOS

En primer lugar, en la Tabla 1 se observan los estadísticos descriptivos de los ítems que componen la escala adaptada de ciudadanía global. En dicha tabla, se pueden observar los ítems (que contienen acciones en relación a lo importante para ser un/a buen/a ciudadano/a) con los que el alumnado manifiesta de media un mayor o menor grado de acuerdo.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de la escala adaptada de ciudadanía global

| <i>Para ser un/a buen/a ciudadano/a es importante:</i> | <i>M</i> | <i>DT</i> |
|--|----------|-----------|
| 1. Tratar de entender a la gente con opiniones distintas a la nuestras | 4,55 | ,754 |
| 2. Elegir artículos de consumo que, aunque sean algo más caros, no dañen el medio ambiente | 4,06 | ,944 |
| 3. Ayudar a gente que, en nuestro país, vive peor que tú | 4,40 | ,718 |
| 4. Ayudar a gente que, en otras partes del mundo, vive peor que tú | 4,22 | ,900 |
| 5. Tratar de explicar porque se producen las situaciones de injusticia y desigualdad en mi país | 3,83 | 1,044 |
| 6. Comprometerse y actuar para eliminar o reducir las situaciones de injusticia y desigualdad en mi país | 4,47 | ,796 |

Tal y como se puede observar en la Tabla 1, los principales ítems de la escala de ciudadanía global considerados más favorables por los participantes para ser un/a buen/a ciudadano/a fueron las siguientes: En primer lugar, se encuentra una acción relacionada con la posición de la ciudadanía en el proceso democrático: “Tratar de entender a la gente con opiniones distintas a la nuestras”. En segundo lugar, se sitúan acciones relacionadas con la solidaridad a través de la ayuda a gente del propio país y otras partes del mundo, que agrupa tres acciones: “Comprometerse y actuar para eliminar o reducir las situaciones de injusticia y desigualdad en mi país”; “Ayudar a gente que, en nuestro país, vive peor que tú”; “Ayudar a gente que, en otras partes del mundo, vive peor que tú”. En tercer lugar,

se sitúa la necesidad de mantenerse informado y desarrollar un consumo responsable, que agrupa dos acciones: “Elegir artículos de consumo que, aunque sean algo más caros, no dañen el medio ambiente”; “Tratar de explicar por qué se producen las situaciones de injusticia y desigualdad en mi país”.

Posteriormente, se procedió a testear la fiabilidad de la escala adaptada de ciudadanía global mediante el estadístico *Alpha de Cronbach*. Los resultados indicaron niveles de fiabilidad adecuados (Huh, Delorme & Reid, 2006), con un índice $\alpha = .81$. En ningún caso se hallaron mejoras al eliminar algún ítem de la escala.

En segundo lugar, se presentan los estadísticos descriptivos (Tabla 2) de los ítems de la escala adaptada de formas de participación sociopolítica.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de la escala adaptada sobre formas de participación política y social del alumnado.

| <i>Ítems de la escala de formas de participación en acciones políticas y sociales</i> | M | DT |
|--|------|------|
| 1. Ponerse en contacto con un/a político/a o con una autoridad o funcionario/a para expresarle tus opiniones | 1,34 | ,639 |
| 2. Colaborar en un grupo o plataforma ciudadana | 1,43 | ,741 |
| 3. Llevar o mostrar insignias o pegatinas de alguna campaña | 1,53 | ,797 |
| 4. Firmar una petición en una campaña de recogida de firmas | 2,50 | ,687 |
| 5. Participar en manifestaciones autorizadas | 2,05 | ,804 |

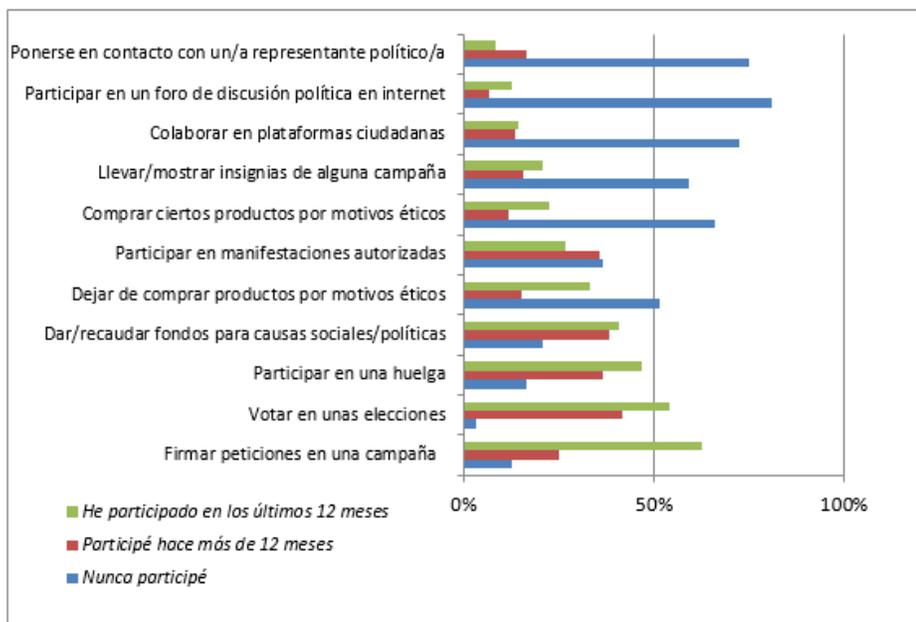
| | | |
|---|------|------|
| 6. Boicotear o dejar de utilizar ciertos productos por motivos políticos, éticos o medioambientales | 1,94 | ,919 |
| 7. Comprar deliberadamente ciertos productos por motivos políticos, éticos o medioambientales | 1,68 | ,881 |
| 8. Dar dinero o recaudar fondos para alguna causa social o política | 2,14 | ,768 |
| 9. Votar en las elecciones (municipales, autonómicas o generales) | 2,41 | ,603 |
| 10. Participar en una huelga | 2,31 | ,738 |
| 11. Participar en un foro o grupo de discusión política en Internet | 1,32 | ,696 |
| 12. Enviar mensajes sobre temas políticos a través del móvil o del correo electrónico | 1,67 | ,869 |

Como se puede observar en la Tabla 2, los sujetos indican que han participado en menor medida en cuatro acciones, las cuales están relacionadas principalmente con la participación política partidaria (“ponerse en contacto con un/a político/a”, “colaborar en un grupo o plataforma ciudadana”, “llevar o mostrar insignias de alguna campaña” y “participar en un foro de discusión política en internet”). En contraste, entre las acciones sociopolíticas con una mayor participación, según indicó el futuro profesorado, se encuentran: “firmar una petición en una campaña”, “participar en una huelga” y “votar en las elecciones”.

También se testeó la fiabilidad de la escala adaptada de participación sociopolítica mediante el estadístico Alpha de Cronbach. Los resultados indicaron niveles de fiabilidad adecuados (Huh, Delorme & Reid, 2006), con un índice $\alpha = .76$. En ningún caso se hallaron mejoras al eliminar algún ítem de la escala.

Además, en el Gráfico 1 se presentan los estadísticos de frecuencias, con el porcentaje de sujetos acumulado para cada nivel de participación en las diferentes acciones de la escala adaptada de formas de participación sociopolítica.

Gráfico 1. Porcentajes de la frecuencia de participación en la escala de participación sociopolítica.



En este sentido, las formas de participación en las que el futuro profesorado había participado en los últimos 12 meses en mayores porcentajes fueron: *“firmar peticiones en una campaña”*; *“votar en unas elecciones”*; *“participar en una huelga”*; *“dar/recaudar fondos por causas políticas/ sociales”*. Por su parte, las acciones en las que en mayor porcentaje el futuro profesorado nunca participó fueron: *“participar en un foro de discusión en internet”*; *“ponerse en contacto con un/a representante político/a”*; *“colaborar en plataformas ciudadanas”*; *“comprar ciertos productos por motivos éticos”*; *“llevar o mostrar insignias de alguna campaña”*;

“dejar de comprar productos por motivos éticos”. Finalmente, hay dos acciones en las que el futuro profesorado había participado hace más de 12 meses en un porcentaje superior a los que habían participado en los últimos 12 meses: “participar en manifestaciones autorizadas”; “ponerse en contacto con un/a representante político/a”.

Por último, se procedió a analizar si el nivel de participación sociopolítica del futuro profesorado se encuentra relacionado con el grado de acuerdo que poseen hacia la ciudadanía global. En este sentido, la distribución de la participación en las acciones socio-políticas evaluadas difiere en función del acuerdo hacia la ciudadanía global del futuro profesorado. Con la finalidad de analizar si estas diferencias son estadísticamente significativas, para cada acción participativa se calculó un ANOVA de una vía (Tabla 3).

Tabla 3. Diferencias en cada forma de participación en función de la ciudadanía global del futuro profesorado.

| <i>Acción de participación sociopolítica</i> | <i>Nivel</i> | <i>Nivel</i> | <i>Nivel</i> | <i>Ciudadanía</i> |
|--|----------------|---------------|---------------|-----------------------------|
| | <i>Bajo</i> | <i>Medio</i> | <i>Alto</i> | <i>global</i> |
| | <i>M (n)</i> | <i>M (n)</i> | <i>M (n)</i> | <i>ANOVA</i> |
| 1. Ponerse en contacto con un/a político/a o con una autoridad o funcionario/a para expresarle tus opiniones | 25,48 (165) | 26,27 (33) | 24,35 (20) | F (215) = 1,685; p = .19 |
| 2. Colaborar en un grupo o plataforma ciudadana | 25,17 (158) | 26,60 (28) | 26,12 (32) | F (215) = 2,322; p = .10 |
| 3. Llevar o mostrar insignias o | 25,10 | 26,37 | 25,97 | F (210) = 2,015; |

| | | | | |
|---|----------------|----------------|----------------|------------------------------|
| pegatinas de alguna campaña | (140) | (32) | (41) | p = .14 |
| 4. Firmar una petición en una campaña de recogida de firmas (en persona o por internet) | 22,95 (24) | 25,18 (61) | 26,10 (133) | F (215) = 8,113; p < .001 |
| 5. Participar en manifestaciones autorizadas | 23,67 (64) | 26,00 (77) | 26,48 (76) | F (215) = 12,293; p < .001 |
| 6. Boicotear o dejar de utilizar ciertos productos por motivos políticos, éticos o medioambientales | 24,90 (99) | 23,82 (34) | 26,85 (85) | F (215) = 11,407; p < .001 |
| 7. Comprar deliberadamente ciertos productos por motivos políticos, éticos o medioambientales | 24,94 (129) | 24,78 (28) | 27,00 (61) | F (215) = 7,336; p < .001 |
| 8. Dar dinero o recaudar fondos para alguna causa social o política | 24,56 (51) | 25,43 (85) | 26,14 (82) | F (215) = 2,909; p = ,057 |
| 9. Votar en las elecciones (municipales, autonómicas o generales) | 22,38 (13) | 25,40 (103) | 25,98 (101) | F (214) = 5,664; p < .001 |
| 10. Participar en una huelga | 23,25 (38) | 25,50 (78) | 26,27 (104) | F (215) = 9,600; p < .001 |
| 11. Participar en un foro o grupo de discusión política en Internet | 25,30 (178) | 25,33 (12) | 26,78 (28) | F (215) = 1,942; p = .146 |

| | | | | |
|---|----------------|---------------|---------------|---------------------------------|
| 12. Enviar mensajes sobre temas políticos a través del móvil o del correo electrónico | 25,32 (128) | 25,70 (31) | 25,75 (58) | F (214) = ,407; p = .172 |
|---|----------------|---------------|---------------|---------------------------------|

Nota. Se resaltan con color las diferencias que resultaron estadísticamente significativas y los valores que se agruparon.

Tal y como se puede observar en la Tabla 3, se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas en seis formas de participación sociopolítica según los niveles de ciudadanía global de los sujetos.

En primer lugar, se encontró que, para algunas formas de participación, en función de la ciudadanía global de los sujetos se diferenciaron dos agrupamientos: por un lado, se agruparon los “niveles bajos y medios” de participación (“no he participado nunca” y “participé, pero no en los últimos doce meses”), y por otro lado se agruparon los “niveles altos” de participación (“participé en el último año”). Así, se hallaron diferencias en función de la ciudadanía global en la forma de participación 6 ($F(215) = 11,407$; $p < .001$), así como, en la forma de participación 7 ($F(215) = 7,336$; $p < .001$). En ambos casos, a través de un contraste posthoc Tukey b, se da cuenta del mismo tipo de agrupamientos: En la forma de participación 6, los niveles bajos ($M = 24,94$) y medios ($M = 24,78$) de participación conformaron un grupo, diferenciándose de los que obtuvieron niveles altos de participación ($M = 26,85$), que conformaron otro grupo. De la misma manera, en la forma de participación 7, los niveles bajos ($M = 24,90$) y medios ($M = 23,82$) de participación conformaron un grupo, diferenciándose de los que obtuvieron niveles altos de participación ($M = 27$), que conformaron otro grupo.

En segundo lugar, se encontró que, para otras formas de participación, en función de la ciudadanía global de los sujetos se diferenciaron dos agrupamientos diferentes al anterior: por un lado, se agruparon los “niveles bajos” (“no he participado nunca”) de participación, y por otro lado los “niveles medios y altos”

(“participé, pero no en los últimos doce meses” y “participé y lo hice en el último año”) de participación. Por tanto, en las formas de participación sociopolítica 4, 5, 9 y 10, en función de la ciudadanía global de los sujetos también se diferenciaron dos agrupamientos. En la forma de participación 4, la ciudadanía global diferencia dos grupos ($F(215) = 8,113$; $p < .001$); del mismo modo que en la forma de participación 5 ($F(215) = 12,293$; $p < .001$); en la forma de participación 9 ($F(214) = 5,664$; $p < .001$); y en la forma de participación 10 ($F(215) = 9,600$; $p < .001$). En los cuatro casos, a través de un contraste *posthoc Tukey b*, se da cuenta de dos agrupamientos del mismo tipo que se describen a continuación: En la forma de participación 4, niveles bajos de participación ($M = 22,95$) conformaron un grupo, diferenciándose de los que obtuvieron niveles medios ($M = 25,18$) y altos ($M = 26,10$) de participación, quienes conformaron otro grupo; en relación con la forma de participación 5, niveles bajos de participación ($M = 23,67$) conformaron un grupo, diferenciándose de los que obtuvieron niveles medios ($M = 26$) y altos ($M = 26,48$) de participación que conformaron otro grupo; del mismo modo, en la forma de participación 9 niveles bajos de participación ($M = 22,38$) conformaron un grupo, diferenciándose de los que obtuvieron niveles medios ($M = 25,40$) y altos ($M = 25,98$) de participación; por último, también en la forma de participación 10, niveles bajos de participación ($M = 23,25$) conformaron un grupo, diferenciándose de los que obtuvieron niveles medios ($M = 25,50$) y altos ($M = 26,27$) de participación.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En primer lugar, a partir de los resultados procedentes de la escala adaptada de ciudadanía global se confirma la hipótesis 1 de estudio. Así, las puntuaciones medias muestran un alto grado de acuerdo del alumnado en cinco de los seis ítems planteados. Además, los resultados muestran coherencia con los procedentes de otros estudios realizados anteriormente en esta línea (IJE, 2016; Torcal, Montero y Teorell, 2006). Por tanto, se puede concluir que hay

homogeneidad entre los resultados del alumnado universitario de educación evaluado en el presente estudio y el conjunto de jóvenes españoles evaluados en el IJE (2016). Al hablar sobre ciudadanía y juventud, a partir de los resultados y la evolución observada en el IJE (2008-2016), se percibe en la juventud española una progresión desde una concepción de ciudadanía basada exclusivamente en derechos, hacia una concepción más relacionada con un compromiso para el cambio generacional y otras características más propias de sociedades postmodernas (Soler, 2013). En este sentido, en futuros estudios podría ser relevante investigar más en profundidad el papel que puede estar jugando la edad, así como otras variables demográficas en relación con la concepción de ciudadanía que se posee.

En segundo lugar, el futuro profesorado manifestó en mayor medida haber participado en acciones democráticas, pero no relacionadas directamente con la participación política partidaria. De hecho, las formas de participación relacionadas con la política partidaria son en las que el futuro profesorado menos había participado, aspecto que confirmaría la hipótesis 2 del estudio. Además, con respecto a las formas de participación sociopolítica más y menos frecuentes en el alumnado participante, los resultados también se muestran coherentes con los hallados en el IJE (2016).

Es destacable que en estudios anteriores (Torcal, Montero y Teorell, 2006) diferentes al IJE, también se hallaron los distintos niveles de participación política partidaria y no partidaria en España y en Europa encontrando que la participación directa con representantes políticos y en plataformas ciudadanas era la más baja, seguida de acciones que tenían que ver con la protesta y formas de participación política mediante el consumo. En este mismo estudio se muestra que la forma de participación más común, fue la que tenía que ver con el voto en elecciones. De esta forma, según Torcal, Montero y Teorell (2006), estos patrones de participación son parecidos en todo el ámbito europeo, aunque aumentan proporcionalmente en

otros países también europeos (Noruega, Holanda, Suecia, Suiza, Dinamarca y Alemania).

En tercer lugar, con respecto a la hipótesis 3 de estudio, se han evidenciado diferencias en la participación sociopolítica en función la ciudadanía global del alumnado. Son especialmente destacables las diferencias estadísticamente significativas halladas en 6 de las 12 acciones de participación sociopolítica en función la ciudadanía global del futuro profesorado. Así, las principales acciones en las que no se hallan diferencias significativas en relación a la concepción de ciudadanía, están relacionadas con la participación política partidaria (cuya participación promedio es la más baja en general). De cara a futuros estudios, podrían aportar datos relevantes investigaciones que se centren en analizar qué otros factores psicosociales y contextuales pueden estar modulando una mayor o menor participación política partidaria y de otros tipos.

De cara al avance hacia sociedades más justas, se hace necesario contar con futuros ciudadanos y futuras ciudadanas que mantengan un compromiso activo con cuestiones sociopolíticas y de ciudadanía. La idea de la participación tiene una fuerte vinculación con la construcción de una ciudadanía sustantiva (Oraisón y Pérez, 2006). A su vez, la participación se encuentra asociada a una manifestación empírico-descriptiva de las prácticas y concepciones de ciudadanía que constituyen un proceso cívico-político (Espinosa, 2009). Así, la institución escolar tiene un rol fundamental que cumplir en cuestiones de ciudadanía y participación (Oraisón y Pérez, 2006). Por ello, el campo académico también debe servir para el fomento de planes formativos específicos que contribuyan a la formación de un futuro profesorado y alumnado más orientado hacia una ciudadanía global para un mundo más justo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bamber, P., Lewin, D., & White, M. (2018). (Dis-) Locating the transformative

dimension of global citizenship education. *Journal of Curriculum Studies*, 50(2), 204-230.

Bell, L. A. (1997). Theoretical foundations for social justice education. In M. Adams, L. A. Bell y P. Griffin (Eds.), *Teaching for diversity and social justice: A sourcebook* (pp. 3-15). Nueva York: Routledge.

Benedicto, J., & Morán, M. L. (2003). *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid: INJUVE.

Boni Aristizábal, A. (2011). Educación para la ciudadanía global. Significados y espacios para un cosmopolitismo transformador. *Revista Española de Educación Comparada*, 17, 65-85.

Correa, E., & Noé, M. (1998). *Nociones de una ciudadanía que crece*. Santiago Chile: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-FLACSO.

Dalton, R. (2008). Citizenship Norms and the Expansion of Political Participation. *Political Studies*, 56, 76-98.

Espinosa, M. (2009). Citizen participation as a society-state relation delimited by the concepts of democracy and citizenship. *Andamios*, 5(10), 71-109.

Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Barcelona: Herder.

Fung, A. (2015). Putting the public back into governance: The challenges of citizen participation and its future. *Public Administration Review*, 75(4), 513-522.

Galaz, M. (2000). *Historia del concepto de ciudadanía en la Atenas clásica*.

En V. Arredondo Ramírez (Ed.), *Ciudadanía en movimiento* (pp. 53-54). México DF: Universidad Iberoamericana Biblioteca Francisco Xavier Clavigero.

García, T. (2016). *Representaciones de la ciudadanía: Una visión cosmopolita: Estudio con estudiantes y profesores de Educación Secundaria* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España.

Gasca-Pliego, E., & Olvera-García, J. C. (2011). Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *Convergencia*, 18(56), 37-58.

George, D. & Mallery, P. (2011). *IBM SPSS Statistics 19 Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Pearson.

Goren, H., & Yemini, M. (2017). Global citizenship education redefined: A systematic review of empirical studies on global citizenship education. *International Journal of Educational Research*, 82, 170-183.

Henderson, D. X., & Wright, M. (2015). Getting students to “go out and make a change”: Promoting dimensions of global citizenship and social justice in an undergraduate course. *Journal of Contemporary Issues in Higher Education*, 1, 14-29.

Higgs, P. (2018). Indigeneity and Global Citizenship Education: A Critical Epistemological Reflection. In I. Davies, L. Ho, D. Kiwan, C. Peck, A. Peterson, E. Sant y Y. Waghid (Eds.), *The Palgrave Handbook of Global Citizenship and Education* (pp. 209-223). Palgrave Macmillan, London.

Huh, J., Delorme, D. y Reid, L. (2006). Efectos percibidos en tercera y actitudes de consumo sobre la prevención y prohibición de la publicidad DTC.

Diario de asuntos del consumidor. 40, 90-91.

Instituto de la Juventud (2016). Informe Juventud en España (IJE 2016). Recuperado de: <http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/24/publicaciones/informe-juventud-2016.pdf>

Jacott, L., & Maldonado, A. (2012). La educación para la ciudadanía: Nuevos retos y perspectivas desde el enfoque de la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(1), 5-13.

Lee & Hipólito-Delgado (2007). Expanding Hipolito-Delgado and Lee's Empowerment Theory: A Response. *Professional School Counseling*, 10 (4), 333-335.

Miller, D. (1999). *Principles of Social Justice*. Cambridge: Harvard University Press.

Molina, A. (2011), *Prácticas y espacios para la formación ciudadana. Una revisión desde el programa de Formación Cívica y Ética en educación secundaria*, Pachuca, México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Murillo, F. J., & Hernández Castilla, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 3(2).

Murillo, F. J., & Hernández Castilla, R. (2011). Trabajar por la justicia social desde la educación. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 3-6.

Oraisón, M., & Pérez, A. M. (2006). Escuela y participación: el difícil camino de la construcción de ciudadanía. *Revista Iberoamericana de educación*, 42, 15-29.

Rivero, Á. (2001). Tres espacios de la ciudadanía. *Isegoría* 24, 51-76.

Saltor, C.E. & Espindola, A. (2008). Sobre la idea de ciudadanía. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-Universidad Nacional de Jujuy*, 34, 269-277.

Soler, R. (2013). Democràcia, participaci3n i joventut. Una anàlisi de l'Enquesta de participaci3n i política 2011. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Torcal, M., Montero, J. & Teorell, J. (2006). La participaci3n política en España: Modos y niveles en perspectiva comparada. *Revista de Estudios Políticos*, 132, 7-41.

Vila Ramos, B. (2008). La formaci3n del ciudadano, un camino hacia la democracia participativa. *Revista comunicaci3n y hombre*, 3, 5-17.

Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.

Yurén, M. T. (2013). Ciudadanía y educaci3n. Ideales, dilemas y posibilidades de la formaci3n ético-política. México, D.F.: Juan Pablos Editor.