



Recibido: 25 de abril de 2025
Revisado: 13 de junio de 2025
Aceptado: 20 de junio de 2025

Dirección de los autores:

Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad de Oviedo. Campus de Llamaquique, C/ Aniceto Sela, s/n – 33005, Oviedo (España)

E-mail / ORCID

gyoya@uniovi.es

 <https://orcid.org/0000-0003-4389-4908>

mafueyo@uniovi.es

 <https://orcid.org/0000-0001-8668-923X>

fanosantiago@uniovi.es

 <https://orcid.org/0000-0003-0896-3234>

valdescristina@uniovi.es

 <https://orcid.org/0000-0002-1784-4467>

ARTÍCULO / ARTICLE

Repensar la ciudadanía global desde la ciencia abierta. El desafío de co-investigar mediante el juego con personas jóvenes

Rethinking Global Citizenship through Open Science. The Challenge of Game-Based Collaborative Research with Young People

Gloria Braga-Blanco, Aquilina Fueyo-Gutiérrez, Santiago Fano-Méndez y Cristina Valdés-Argüelles

Resumen: Este artículo describe un proceso de investigación participativa enmarcado en el paradigma de ciencia abierta, para indagar cómo los jóvenes entienden y ejercen la ciudadanía global en el momento actual caracterizado por una grave crisis ecosocial. Mediante técnicas de codiseño se creó el juego colaborativo *Global Quest*, concebido simultáneamente como herramienta de investigación desde la ciencia ciudadana y como recurso didáctico abierto inspirado en la ludopedagogía, a disposición de los profesionales de la educación para trabajar temas de ciudadanía global. El dispositivo se puso en práctica en 15 ocasiones con aproximadamente 400 jugadores, adolescentes y profesionales de la intervención socioeducativa. Las observaciones cualitativas recogidas a través de diversas guías nos permitieron reelaborar las pruebas, introduciendo mejoras en el equilibrio entre lo local y lo global en las temáticas, así como entre pruebas reflexivas y expresivas. El análisis de las observaciones recogidas evidenció que el juego favorece la expresión de perspectivas juveniles sobre participación, diversidad, sostenibilidad y derechos, potencia la reflexión crítica sobre la ciudadanía global y genera dinámicas colaborativas inclusivas. Este proceso confirmó el potencial del juego como herramienta pedagógica y de investigación, así como su idoneidad como estrategia de participación para abordar problemas sociales de forma creativa. Se ha elaborado y compartido de forma abierta el material del juego, su manual y una guía didáctica que ofrece pautas metodológicas para aplicarlo en diversos contextos educativos.

Palabras clave: Educación Global, Educación para la ciudadanía, Aprendizaje basado en juegos, Ciencia abierta, Investigación participativa.

Abstract: A participatory research process, framed within the paradigm of open science, was undertaken to explore how young people understand and engage with global citizenship in the context of the current severe socio-ecological crisis. Through a co-design methodology, the collaborative game *Global Quest* was conceived simultaneously as a citizen science research tool and as an open educational resource, inspired by ludopedagogical principles and made available to education professionals for working on global citizenship themes. The game was implemented on 15 occasions with approximately 400 participants, including adolescents and professionals in socio-educational intervention. Qualitative observations collected through structured guides enabled the refinement of the game's tasks, improving the balance between local and global themes as well as between reflective and expressive activities. Analysis of the collected observations showed that the game facilitates the expression of youth perspectives on participation, diversity, sustainability, and rights, promotes critical reflection on global citizenship, and fosters inclusive collaborative dynamics. The process confirmed the high potential of the game as both a pedagogical and research tool, and its suitability as a participation strategy for creatively addressing social challenges. In addition, the game materials, the accompanying manual, and a didactic guide offering methodological guidelines for its implementation across diverse educational contexts have been developed and openly shared.

Keywords: Global Education, Citizenship Education, Game Based Learning, Open Science, Participatory Research.

1. Introducción

En el marco de los proyectos I+D «Construir ciudadanía global con personas jóvenes»¹ e «Investigación participativa en laboratorios juveniles de ciudadanía global»², hemos desarrollado una estrategia de investigación y codiseño basada en el enfoque de ciencia abierta. Estos proyectos suponen una manera de crear conocimiento mediante la investigación participativa, colectiva y abierta con diferentes actores, fundamentalmente con personas jóvenes, pero también con profesorado y otras profesionales de la educación. Nuestra investigación partió de un trabajo de identificación y mapeo previo de experiencias sobre ciudadanía global en el territorio asturiano (Fueyo et al., 2024) y buscaba comprender cómo los y las adolescentes construyen ciudadanía global, entendida esta como una ciudadanía que trasciende la pertenencia a los estados nación, incorporando la conciencia y la acción sobre los retos globales a los que nos enfrenta la actual policrisis ecosocial (Andreotti, 2021 y 2024; Prieto-Jiménez, 2020; Rodríguez-Izquierdo y García-Bayón, 2024; Stein, 2021).

Para abordar este reto la investigación adoptó la ciencia abierta como modelo participativo y democrático de investigación y como estrategia para dar voz a los y las jóvenes durante el propio proceso investigador (Abadal, 2021; Fecher y Friesike, 2014) y el codiseño (Design-Based Research Collective, 2003; Kleinsmann y Valkenburg, 2008; López et al., 2021). Este enfoque incorpora la participación de la ciudadanía no solo en la recogida de datos, como se viene haciendo con la ciencia ciudadana, sino en todas las fases de la investigación modificando así quién, cómo y con qué fines se investiga (Abadal, 2021; Escofet et al., 2021; Fecher y Friesike, 2014). Implicar a la ciudadanía joven suponía para nosotros negociar significados, valores y expectativas entre actores muy diversos desafiando las jerarquías tradicionales del saber (Design-Based Research Collective, 2003), cuestionando las condiciones institucionales y políticas que definen qué conocimientos son válidos y cuáles no y, en suma, quiénes son las y los investigadores y quiénes las y los investigados.

El dispositivo metodológico utilizado fue concebido como un puente entre el conocimiento y la acción que nos permitiese combinar saberes teóricos y prácticos procedentes de diferentes personas en espacios y contextos que desbordaban los puramente académicos. En línea con trabajos anteriores (Calvo y Fueyo, 2025; Rodríguez-Hoyos et al., 2023) rehusamos enfoques más clásicos de investigación centrados en el uso de un conocimiento detentado por los investigadores que se aplica sobre sujetos considerados como objeto y, por tanto, pasivos y carentes de «saberes» sobre aquello que se investiga. Por ello optamos por incluir como coprotagonistas en el proceso de investigación a colectivos que están habitualmente fuera del mismo (en este caso personas adolescentes y jóvenes) (Fueyo et al., 2024).

Uno de nuestros objetivos a nivel metodológico era cambiar la mirada sobre los imaginarios juveniles en torno a los retos globales, proponiendo una visión más esperanzadora y positiva que la que habitualmente proyectan sobre ellos las personas adultas investigadoras. Aspirábamos a convertir así a las personas jóvenes en

¹ «La construcción de la ciudadanía global con personas jóvenes. Investigando prácticas transformadoras con metodologías participativas e inclusivas». PID2020-114478RB-C22 Proyecto financiado por MCIN/AEI /10.13039/501100011033.

² Investigación participativa en laboratorios juveniles de ciudadanía global. PID2023-146088OB-C32 Proyecto financiado por financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033/ y por FEDER/UE.

protagonistas de la investigación en sus diferentes fases empezando por el diseño mismo y las técnicas de recogida de datos.

El enfoque de ciencia abierta supuso por tanto renunciar al monopolio epistemológico que se le suele otorgar al investigador/a y nos permitió integrar voces y experiencias que transitan esa zona de amortiguación entre la teoría y la práctica. Es importante insistir en que, pese a su aparente novedad, muchos de los principios de este enfoque no son totalmente nuevos en el campo de la Pedagogía. Las preocupaciones sobre la relación entre la teoría y la práctica, la necesidad de investigar desde y con la visión de las protagonistas de los procesos y la búsqueda de un conocimiento colaborativo transformador son preocupaciones que entroncan con tradiciones de la pedagogía crítica y la investigación acción participativa. Se trata de lógicas que, si bien en los últimos tiempos están cada vez más ausentes de la producción académica convencional, se activan cuando se rompe ese monopolio epistemológico y son escuchadas las voces de las personas jóvenes. Ahora bien, no están exentas de controversias referidas sobre todo a su validez, credibilidad, legitimidad o parcialidad. Se argumenta, por ejemplo, que la coproducción puede debilitar la capacidad crítica del investigador/a o que la implicación emocional con las y los participantes compromete su objetividad y la posibilidad de generalizar hallazgos (Perry, 2022; Strasser et al., 2019). No obstante, defendemos que la apertura — promovida por la combinación del codiseño y ciencia abierta— nos ha permitido superar las visiones más pesimistas sobre los imaginarios juveniles planteando acciones más esperanzadoras, creando materiales en abierto y aprendiendo desde el diálogo situado. Creemos que, lejos de restar profundidad a la investigación, estas metodologías han contribuido, en nuestro caso, a consolidar formas de investigación con mayor valor relacional, ético y contextual.

Como argumenta Perry (2022) la coproducción no solo amplía el campo del conocimiento, sino que redefine lo que se entiende por conocimiento válido, en el marco de una ciencia más abierta, justa y democrática. Es un planteamiento que trasciende la mera incorporación de voces diversas y en nuestro caso nos hace avanzar en la creación de nuevas formas relacionales con las personas jóvenes y con las instituciones que trabajan con ellas, unas relaciones más sostenibles, basadas en la reciprocidad y el reconocimiento mutuo. En este sentido, promover el codiseño y la coproducción, desde la perspectiva de la ciencia abierta, no solo es para nosotras una elección metodológica, sino también una toma de posición ética y política (Vallejo-Sierra et al., 2023). Implica reconocer que los horizontes de transformación social no discurren por caminos predefinidos ni únicos en el momento actual. Y esta apuesta nos condujo (sin tenerlo planificado) a utilizar el juego como herramienta de indagación a propuesta de los propios adolescentes.

La apuesta por el juego como metodología participativa e inclusiva de indagación surgió de una sesión con un grupo de adolescentes de la asociación Los Glayus (2021)³ con los que empezamos a realizar talleres sobre ciudadanía global al comienzo del proyecto de investigación. Frente a métodos más tradicionales de investigación reivindicaron la necesidad de crear nuevas formas de explorar lo que piensan y sienten los adolescentes más participativas, inclusivas y creativas.

El juego es sin duda una herramienta pedagógica de enorme calado que permite a la infancia conocer y explorar su entorno y las reglas de las relaciones sociales

³ <https://asociacionlosglayus.org/>

aprendiendo en un entorno seguro sin consecuencias graves (Whitaker, 2024). La investigación educativa ha demostrado que el juego incide de manera positiva en cuestiones tan relevantes como la motivación, la socialización, la comunicación, la autoexpresión y, por supuesto, el compromiso con el entorno (Brown, 2010; Garrido-Sánchez y Crisol-Moya, 2023; Quiñones et al., 2025; Varas et al., 2023). Los juegos colaborativos tienen un gran potencial inclusivo (donde todos y todas pueden participar según su diversidad) y permiten aflorar las emociones a la vez que la racionalidad, lo que son características básicas para abordar temas tan problemáticos como los retos globales actuales. También pueden ser utilizados como instrumentos de investigación (Gómez, 2015) tal y como hemos hecho en nuestro caso.

Pero más allá de su potencial para desarrollar objetivos instruccionales o competencias entendemos el juego como una actividad inspiradora y profundamente creativa. Frente a jugar «para» (para aprender esto o lo otro...) defendemos la importancia de jugar «a», poniendo el juego en el centro sin predefinir con anterioridad sus resultados. Siguiendo a María Rivasés (2017) para jugar tenemos que dejar a un lado nuestros esquemas cognitivos, culturales, sociales, afectivos y sensitivos y entrar en una nueva realidad lúdica, distinta a la cotidianeidad. Lo hacemos voluntariamente. No se puede obligar a nadie a jugar lo mismo que no se puede obligar a nadie a aprender. Por lo tanto, es fundamental crear el clima que propicie la entrada a ese nuevo espacio siendo fundamental el papel de los dinamizadores del juego. Esa realidad lúdica supone entrar en un espacio de incertidumbre personal y colectiva, en un espacio de negociación constante entre quienes juegan. Es un espacio compartido de cocreación ideal para que los adolescentes expresen, compartan, participen con libertad. Los juegos son diferentes cada vez que se juegan porque son, en sí mismos, recipientes vacíos (Rivasés, 2017). Participación genuina en estado puro. Se trata de conseguir que el grupo que juega entre en la realidad lúdica para después trasladar a la realidad cotidiana algo o todo de lo que nos ha pasado en ese espacio peculiar y diferente a cualquier otro. Jugamos, pero luego reflexionamos sobre lo que ha sucedido durante el juego y pensamos nuevas actividades o acciones para continuar investigando o actuando en torno a los problemas que nos afectan (Braga et al., 2025).

En el ámbito de la ludopedagogía⁴ se plantea que el juego permite conocer el mundo aportando un medio o vía para ello. Se trata de conocer para transformar la realidad, para generar un mundo (o diversos mundos más bien) en los que prevalezca la equidad, la justicia, la libertad y la felicidad. Este planteamiento conecta con la esencia y fines de lo que tradicionalmente se ha denominado Educación Popular (de la que el pedagogo Paulo Freire fue precursor), utilizando el juego como herramienta fundamental para dichos fines (Castelo, 2023). Así, la ludopedagogía persigue «jugar para conocer, conocer para transformar» (Castelo, 2023, p. 16). Se trata de conocer la realidad a fondo y desde todos los ángulos que nos sea posible para poder transformarla.

Desde nuestra perspectiva y dentro de la variedad de opciones metodológicas en las que se puede utilizar el juego, la ludopedagogía crítica es uno de los enfoques más coherentes con los principios de la educación para la ciudadanía global (EpCG) (Castelo, 2023), presentando recursos educativos lúdicos y vivenciales que permiten a los y las participantes descubrir la mayor variedad posible de puntos de vista, de

⁴ El centro La Mancha en Uruguay es el referente de la Ludopedagogía: <http://www.mancha.org.uy/#!/-en-un-lugar-de-la-mancha>

ángulos de la realidad y hacerlo de una manera colaborativa, complementaria y, por supuesto, también creativa (Asociación Los Glayus, 2021).

2. Metodología

Nuestro proceso de codiseño comenzó en 2021 con un taller titulado «¿Qué nos preocupa?» en el que participaron adolescentes de la asociación Los Glayus (pertenecientes a grupos de participación infantil y adolescente municipales de Asturias con edades comprendidas entre los 12 y 16 años. Se utilizó una versión adaptada de la dinámica presentada en el libro de James Beane (2005) que ofreció como resultado un mapa sorprendente de preocupaciones (que nos permitieron matizar las dimensiones y categorías de la EpCG con las que veníamos trabajando desde la perspectiva académica) así como un conjunto de reflexiones sobre qué instrumentos de investigación utilizar para explorar cómo la juventud se enfrenta a los retos de la ciudadanía global (Calvo y Fueyo, 2025). De ese taller surgió la idea de utilizar el juego como estrategia que ayudaría a los adolescentes a expresar libremente y en un entorno seguro sus reflexiones, pero también sus emociones sobre los problemas globales (sin duda altamente complejos y retadores) de una forma más espontánea y activa.

A partir de ahí, como alternativa a otras técnicas de investigación al uso, nuestro equipo empezó a idear y dar forma colaborativamente a un juego participativo que reuniese una variedad de pruebas sobre los temas de EpCG que cumpliesen los requisitos expuestos por las personas adolescentes, realizando varios prototipos experimentales que se sometieron al juicio de jóvenes y profesionales de diferentes contextos (escolares y sociales) para ir depurando y perfeccionando contenidos, dinámicas, materiales, etc. La metodología de codiseño aplicada a la creación de este juego pretendía dar respuesta a cuestiones como: ¿cuál es la mejor forma de explorar las ideas, dudas, sentimientos o miedos que tienen los y las adolescentes sobre los retos del mundo global y cómo les interpelan?, ¿qué les preocupa a nivel personal, local y global?, ¿se sienten involucrados e involucradas en los problemas globales y de qué manera?, ¿qué conocimientos y emociones tienen respecto a los mismos?

El juego fue puesto en práctica desde su diseño inicial en numerosas ocasiones durante más de dos años y en contextos muy diferentes. Entre 2023 y 2025 el juego ha sido experimentado en 15 ocasiones y probado por más de 400 personas de diferentes perfiles:

- Adolescentes y jóvenes de institutos de educación secundaria, de grupos de participación infantil y adolescente, grupos vulnerables de asociaciones sociales o asistentes a cursos de extensión universitaria.
- Profesionales del ámbito escolar o social, a través de diversos talleres de formación impartidos.
- Profesionales jóvenes en formación, a través de asignaturas de Grado y Máster de la Facultad de Formación del profesorado y educación.

- Público en general, en dos ediciones de la Noche Europea de los investigadores e Investigadoras de la Universidad de Oviedo y del Cuentacuentos de la Facultad de Formación del profesorado y educación.

Tabla 1. Sesiones de puesta en práctica del juego diseñado.

Años	Grupos	Entidad
2023	Adolescentes de 12 a 16 años del Grupo de participación Infantil de Castrillón « <i>Los Cotorros</i> ».	Asociación Los Glayus.
2023	Profesionales educativos de diversos ámbitos dentro del <i>Evento Multiplicador del I+D Ciudadanía Global y Transformación social. Retos actuales en Educación</i> .	Grupo de Investigación <i>Global Education</i> (Cantabria) y Grupo IETIC EVEA (Oviedo). Cursos de verano y extensión de la Universidad de Cantabria.
2023 y 2024	Adolescentes de 12 a 18 años del Grupo de Adolescencia «GAM».	Fundación Mar de Niebla.
2023	Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.	IES Rosario Acuña de Gijón.
2023	Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.	IES Fernández Vallín de Gijón.
2023 y 2024	Asistentes a dos ediciones de la <i>Noche Europea de los y las investigadoras</i> .	Universidad de Oviedo.
2023	Alumnado, profesorado y público asistente al <i>Cuentacuentos</i> del Grado de Pedagogía.	Asamblea Abierta de Estudiantes de Educación de la Universidad de Oviedo.
2023 y 2024	Alumnado de la asignatura <i>Educación para la cooperación y el desarrollo humano y sostenible</i> del Grado en Pedagogía.	Facultad de Formación del Profesorado y Educación - Universidad de Oviedo.
2024	Jóvenes de 17 a 30 años del <i>Medialab Conciudadanía Global. Espacio joven de participación y cocreación para la ciudadanía global</i> .	Grupo de Investigación IETIC EVEA. Extensión Universitaria de la Universidad de Oviedo Asociación Los Glayus.
2024	Alumnado del <i>Máster de Intervención e Investigación Socioeducativa</i> de la Universidad de Oviedo.	Facultad de Formación del Profesorado y Educación - Universidad de Oviedo.
2025	Profesionales del curso <i>Enfoques y metodologías participativas en educación para la ciudadanía global</i> .	Centro del Profesorado y Recursos de Avilés - Occidente, Grupo de Investigación IETIC EVEA, Agencia Asturiana de Cooperación y Grupo <i>Global Education</i> de Cantabria.
2025	Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.	IES Valle Aller de Moreda.

En todas las sesiones se hizo una recogida sistemática de información por parte de los dinamizadores/as a través de varias guías de observación. Una primera plantilla recogió observaciones y propuestas de mejora acerca de la dinámica del juego, el papel de los dinamizadores, el funcionamiento de los temas y materiales o el diseño de las tarjetas de instrucciones de las pruebas con el objeto de ir estableciendo cambios y mejoras progresivas en el propio juego gracias a las aportaciones de las personas jugadoras. Se recogió información también sobre cada una de las pruebas del juego recogiendo las reacciones de los jugadores, así como sus propuestas de mejora. De

forma simultánea se diseñó y utilizó una plantilla para observar las interacciones y participaciones de los grupos a la luz de las dinámicas de inclusión/exclusiones presentes en la partida.

Tabla 2. Plantilla de Observación de dinámicas inclusivas. Fuente: Braga y Fueyo, 2025b, p. 25

Dinámicas de inclusión	
Elementos de análisis	Observaciones
Distribución de los y las adolescentes en los grupos durante las actividades.	
Marginación o exclusión a ciertas personas por parte del grupo.	
Interacción de los adolescentes (Apoyo mutuo y cooperación).	
Participación activa o no participación de todos los adolescentes en el juego.	
Ambiente de respeto y aceptación de las diferencias individuales.	
Aprovechamiento de las diferencias individuales por parte del grupo.	

En cada puesta en práctica se juega durante una hora y se lleva a cabo un momento de reflexión final con las y los jugadores sobre lo sucedido durante el juego durante unos 30 minutos. Para la recogida de información sobre lo aportado en ese momento final se utilizó la plantilla de la Tabla 3.

Tabla 3. Plantilla para la recogida de información del debate al final del juego. Fuente: Braga y Fueyo, 2025b, pp. 23-24

Debate final sobre el juego con los participantes	
A) Sobre la estructura del juego	¿Os pareció fácil/difícil de entender? ¿Os resultó entretenido/pesado? ¿Se os hizo largo/corto? ¿Qué echasteis en falta y qué pensáis que sobra? ¿Propuestas de mejora? ¿Qué cambiarías? ¿Crees que el juego es adecuado para chavales entre 12 y 18 años?
B) Sobre el desarrollo de la partida en este grupo	¿Cómo os habéis sentido? ¿Qué te gustó más? ¿Qué te gustó menos? ¿Con qué temas o problemas habéis relacionado las dinámicas? ¿Cuál de esos temas os preocupa/interesa más? ¿por qué? ¿Crees que este juego tiene algo que ver con la vida real? ¿En qué sentido? ¿Puedes poner algún ejemplo? ¿Algo de lo que ha pasado hoy en el juego que te da ideas o ánimos para hacer algo diferente en tu vida? ¿Qué? ¿Qué crees que tiene que ver el juego con la idea de ciudadanía? ¿Cómo valoráis el papel de las dinamizadoras?

Todas las observaciones recogidas fueron analizadas a través un proceso inductivo de codificación y categorización cualitativa (Flick, 2015) que nos permitió no solo identificar las propuestas de mejora del juego hechas por los participantes, sino también analizar las formas en las que los adolescentes se enfrentan a los problemas globales del planeta, cómo los expresan y qué sentimientos y emociones afloran cuando los trabajan en cada una de las dimensiones de ciudadanía global que se abordan en el juego.

3. Resultados

Como resultado de las diversas experimentaciones y consiguientes revisiones de las pruebas y orientaciones metodológicas del juego, se cerró la versión a la que se le ha dado difusión en abierto con el título *Global Quest ¿Qué pintamos en el planeta?* (Braga y Fueyo, 2025a, 2025b).

El conjunto del material en abierto consta de un manual de juego con las instrucciones detalladas del mismo (incluyendo todos los materiales necesarios para su utilización) y una guía didáctica complementaria con orientaciones metodológicas que facilite su experimentación de forma autónoma por profesionales del ámbito escolar o social, todo disponible con licencia Creative Commons. En coherencia con los principios de ciencia abierta, expuestos en la introducción, el material es un recurso en continuo crecimiento abierto a las sugerencias de nuevas pruebas y propuestas de mejora que jóvenes o profesionales nos quieran hacer comprometidos a hacerlas públicas en la página web donde están disponibles todos los materiales y recursos complementarios al juego⁵.

Global Quest es un juego colaborativo diseñado para llevarse a cabo en una sesión de noventa minutos con dos momentos claramente diferenciados. Una hora dedicada a jugar (pasando por varias pruebas), y treinta minutos de debate y reflexión sobre lo sucedido en el transcurso del juego. En cuanto a los participantes, se recomienda un mínimo de seis y un máximo de dieciséis para jugadores y jugadoras con edades recomendadas entre los 12 y 18 años.

La base del juego es un tablero compuesto por seis islas y un atolón central. Cada isla está asociada a una prueba específica. Por cada prueba superada, se colorea la isla correspondiente, siendo el objetivo último del juego colorearlas todas para «salvar el planeta». Las pruebas se refieren a cuatro grandes ámbitos temáticos relativos a la ciudadanía global, perfilados por las personas jóvenes participantes a través del proceso de codiseño:

- a) Diversidad Humana.
- b) Derechos humanos y sociales.
- c) Sostenibilidad ambiental.
- d) Democracia y participación.

El formato de las pruebas combina pruebas reflexivas o de debate con otras de expresión corporal y artística buscando combinar diversidad de lenguajes en las mismas (Tabla 4).

⁵ <https://www.uniovi.es/grupoetic/global-quest/>

Tabla 4. Pruebas del *Global Quest* con relación a los bloques temáticos de EpCG. Fuente: Braga y Fueyo, 2025b, p. 9

	Diversidad humana	Derechos humanos	Sostenibilidad ambiental	Democracia y participación
Pruebas físicas	Estatuas que cobran vida	¿Somos iguales?	Adivina la especie en peligro	Comunidades vs Multinacionales
Pruebas reflexivas	¿Qué ves en el cuadro?	La Gran Fábrica de Pensamientos Negativos	Sana la Tierra	¿Qué pinto yo en redes sociales?

El material, siguiendo los principios de la ciencia abierta y la ludopedagogía, permite atender variables de género y diversidad que pueden estar actuando y aborda el papel que tienen los entornos virtuales a la hora de construir imaginarios juveniles y prácticas sobre ciudadanía global. Se intenta no simplificar lo que es complejo y atendiendo a las pedagogías críticas decoloniales se pone de manifiesto que «salvar el planeta» es, sin lugar a duda, el reto más complejo al que se enfrenta la humanidad en estos momentos. Por eso, igual que en la vida real nadie lo consigue solo, ni nadie consigue superar el reto totalmente, el juego requiere de la colaboración de todos y todas y de la resolución de conflictos tomando decisiones consensuadas.

Aunque en cada partida se colorean varias islas, es imposible colorear (y por tanto «salvar») todo el planeta en el tiempo de juego estipulado. El reto no es fácil y se evita transmitir mensajes simplificados. Tampoco se quiere promover una visión desesperanzada, por lo que a lo largo de las diversas experimentaciones se han ido incorporando recomendaciones para los/las dinamizadores de cara a incorporar ejemplos reales de gente que se ha organizado y conseguido cambios (pequeños y grandes) en su contexto. De esta forma, junto a las pedagogías del malestar que plantean las corrientes decoloniales sobre la educación para la ciudadanía global (Andreotti, 2024; Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI, 2022) se utilizan los principios de la Pedagogía de la Esperanza que ya había formulado en su momento Paulo Freire (1993). Sus ideas combinadas con visiones contemporáneas formuladas desde el ecologismo (Goodall y Abrams, 2022) son fundamentales para combatir la desmovilización que provoca el pesimismo juvenil sobre las posibilidades de transformación (Andreotti, 2021 y 2024; Pashby et al., 2020; Stein, 2021). Este, como veremos, es uno de los resultados más relevantes que ofrece nuestra investigación.

Se entiende que cada profesional debe hacer una revisión libre de las pruebas ofrecidas por el juego en función de sus posibilidades y contexto. Además, el proceso no tiene porqué finalizar cuando se acaba de jugar. A partir de lo trabajado, se puede seguir profundizando en los grandes temas de la ciudadanía global con nuevas actividades. Las personas que dinamizan y los adolescentes deciden de forma participativa qué otras actividades complementarias realizar. Entendemos el juego como un punto de partida o disparadero del interés de los jóvenes por seguir trabajando en los retos del planeta, no como una actividad con un fin en sí misma. Incluso se puedan dedicar sesiones específicas a diseñar nuevas pruebas que pueden ser implementadas con otros jóvenes y lideradas por los propios adolescentes.

En definitiva el uso de este material puede ser doble. Puede utilizarse para explorar qué piensan los y las adolescentes sobre ciudadanía global y también para impulsar y poner en marcha otras actividades didácticas complementarias, bien de carácter curricular, bien orientadas hacia la intervención en el ámbito comunitario.

4. Conclusión

El análisis cualitativo de las observaciones recogidas durante las puestas en práctica del juego (Tablas 2 y 3) abrieron cuatro líneas de mejora principales respecto a la versión inicial:

- a) La necesidad de combinar la perspectiva local y la global en el abordaje de los temas de educación para la ciudadanía global (Rodríguez-Izquierdo y García-Bayón, 2024).
- b) En las versiones iniciales predominaban las pruebas reflexivas y se vio la necesidad de incorporar pruebas expresivas (de movimiento, teatrales, artísticas, de creación...) que favorecieran la expresión emocional y la argumentación crítica (Asociación Los Glayus, 2021).
- c) La necesidad de incorporar experiencias inspiradoras que permitieran a las personas dinamizadoras poner ejemplos positivos y reales en la lucha contra los problemas del planeta con la finalidad de evitar el pesimismo o la desesperanza entre la juventud (Goodall y Abrams, 2022; Klein y Steffoff, 2021).
- d) La necesidad de adoptar una postura flexible por parte de las personas dinamizadoras, que deben ser capaces de captar el clima y emociones del grupo y adaptarse a él. Por ello se ofrecen junto a los materiales del juego, orientaciones metodológicas dirigidas a favorecer una dinamización flexible del grupo. Especial importancia tiene la distribución de los adolescentes en los grupos durante las actividades, la interacción entre las personas participantes, la atención al ambiente y clima de juego, el aprovechamiento de las diferencias individuales por parte del grupo, etc. (Rivasés, 2017).

El análisis cualitativo de las observaciones nos permitió además identificar patrones significativos en torno a las expectativas, ansiedades, oportunidades y dificultades en la construcción de una ciudadanía global crítica por parte de las personas jóvenes. La relación con los entornos digitales emergió como un vector central que modela sus formas de implicación y sus imaginarios sobre lo global (Humphry et al., 2023). Así, se analizaron en profundidad las observaciones recogidas para explorar el vínculo entre juventud, entornos virtuales y ciudadanía global. Los hallazgos muestran una participación predominantemente pasiva en redes como TikTok, Instagram y Twitter/X, centrada en el consumo de entretenimiento, el contacto con amistades y el seguimiento de influencers. Las prácticas vinculadas al activismo digital o a la información crítica fueron minoritarias, percibiéndose los entornos digitales como espacios de escape más que de agencia política (Fueyo et al., 2025).

En las experiencias desarrolladas las y los adolescentes manifestaron a menudo sensaciones de impotencia ante los problemas globales, señalando el efecto de los algoritmos, la fugacidad de la viralidad activista (ejemplificado con la guerra en Ucrania, cuyo impacto inicial en redes dio paso rápidamente al olvido en los perfiles

digitales juveniles) y una presión simbólica del mundo adulto («nos piden cambiar el mundo, pero no nos escuchan»). Aunque se identificaron algunas experiencias de activismo digital (difusión de contenidos sobre salud mental o feminismo), estas fueron excepcionales. Los resultados apuntan a que los entornos digitales refuerzan una ciudadanía espectadora más que participativa, planteando un desafío para su transformación educativa.

La implementación de *Global Quest* también reveló hallazgos relevantes sobre la comprensión juvenil de los retos globales y la dinamización de espacios participativos. A partir del análisis cualitativo de las interacciones, se constató que el juego facilitó, mediante la renuncia al monopolio epistemológico por parte de los y las investigadoras, ese espacio significativo de amortiguación entre la teoría y la práctica que permite a las y los jóvenes reflexionar colectivamente sobre problemáticas sociales, medioambientales y emocionales desde una perspectiva personal y situada. Uno de los resultados más destacados fue la capacidad del juego para activar procesos de resignificación de realidades locales y globales. A través de las pruebas y los debates, los y las participantes expresaron preocupaciones sobre la crisis ecológica, las desigualdades de identidad sexual y los efectos psicológicos del modelo socioeconómico actual en línea con lo que han planteado otros trabajos (Stein, 2021; Stein et al., 2024). Estas inquietudes emergieron tanto en los contenidos como en las formas de argumentación, con articulaciones entre lo personal, lo colectivo y lo estructural. El análisis de interacciones en algunas pruebas del juego, como Sana la Tierra o Comunidades VS Multinacionales revela que, aunque en algunos casos la comprensión de los procesos globales era muy incipiente, los participantes lograban identificar actores implicados y consecuencias sociales de gran calado. En particular, destaca la actividad La Gran Fábrica de los Pensamientos Negativos que evidenció la capacidad de los y las jóvenes para cuestionar normas sociales impuestas, rechazando marcos de pensamiento materialistas y mostrando una creatividad transformadora que van más allá de lo que las visiones adultocéntricas de esos imaginarios juveniles suelen identificar.

Durante este proceso también se describió un fenómeno recurrente y sumamente relevante: la dificultad de los adolescentes para confiar en la acción colectiva como vía de transformación (Klein y Steffoff, 2021). Aunque las sesiones de juego mediante el enfoque de ciencia abierta facilitaron expresiones de compromiso y agencia, también posibilitaron la emergencia de sentimientos de escepticismo, desconfianza o de sensación de impotencia frente a los grandes desafíos globales. Esta tensión entre el deseo de cambio y la percepción de ineficacia constituye un hallazgo clave, que refuerza la necesidad de articular este tipo de experiencias educativas dentro de procesos institucionales y comunitarios más amplios. De esta forma, la propuesta se inscribe en la tradición crítica de la *depth education* definida por autoras como Andreotti (2021, 2024), capaz de abrir preguntas incómodas, problematizar los marcos de enunciación y asumir responsabilidades éticas ante la desigualdad global.

Destaca la baja implicación activa de la mayoría de adolescentes en temas de ciudadanía global, posiblemente por falta de contextos y marcos adecuados para ello como señalan algunos estudios (Rowland et al., 2024). Predomina un uso pasivo de redes sociales centrado en el consumo y no en el activismo digital. La presión y el pesimismo adultocéntricos emergieron como factores que dificultan la agencia juvenil.

El derecho a participar de la infancia y adolescencia es realmente complejo de materializar (Novella y Llena, 2024) por lo que nos preocupamos por observar las dinámicas de participación en los grupos de jóvenes desde una perspectiva inclusiva. A pesar del carácter participativo del juego, su implementación práctica evidenció ciertas limitaciones que deben ser consideradas críticamente. En primer lugar, se observaron desequilibrios en las dinámicas de participación relacionadas con la inclusión, lo que señala la necesidad de revisar las condiciones de accesibilidad de las mismas para asegurar la plena participación de adolescentes con discapacidad. Igualmente, se identificaron asimetrías de género en el tipo de participación ejercida por los y las adolescentes. Las sesiones mostraron una tendencia según la cual las actividades reflexivas y discursivas eran lideradas mayoritariamente por las chicas, mientras que las pruebas prácticas u orientadas a la acción eran asumidas por los chicos. Este patrón sugiere que determinadas expectativas de rol pueden estar influyendo en la forma en que los jóvenes se posicionan dentro del espacio lúdico, reproduciendo estereotipos de género aún vigentes en la socialización contemporánea. Ambos aspectos evidencian que el espacio de juego, si bien concebido como una herramienta de exploración crítica y colaborativa, no escapa a las tensiones estructurales presentes en la sociedad en la que se inserta. Es necesario revisar el diseño, la facilitación y la observación del proceso desde una perspectiva aún más atenta a la diversidad y a los condicionantes socioculturales que inciden en la participación real y simbólica de los y las jóvenes.

4.1. Reflexiones finales

La elaboración del *Global Quest* es el fruto de un proceso cíclico de desarrollo, validación y reformulación en colaboración con adolescentes y educadores coherente con el paradigma del codiseño iterativo (Design-Based Research Collective, 2003), inscrito en un marco epistemológico que reivindica formas de producción de conocimiento democráticas, críticas y colaborativas, afines a la ciencia abierta (Abadal, 2021; Fecher y Friesike, 2014). Situado en la tradición de la ludopedagogía crítica (Castelo, 2023), el juego desarrollado se concibe no como entretenimiento ni entrenamiento, sino como espacio y oportunidad de expresión afectiva, reflexión crítica y agencia, superando la ciudadanía espectadora y activando el deseo de implicación, deliberación y transformación. La estructura modular del juego y el registro sistemático de la experiencia garantizaron una mejora continua del material, así como su coherencia con los objetivos participativos del proyecto.

La experiencia con el juego ha mostrado su potencial como herramienta lúdico-investigativa y catalizador educativo. El proceso permitió acceder a representaciones juveniles sobre la ciudadanía global y movilizar dimensiones afectivas, cognitivas y políticas. La combinación de pruebas expresivas, lúdicas y dialógicas favoreció una participación activa y una toma de palabra crítica, consolidando el valor del juego como dispositivo de investigación y formación. No obstante, su eficacia transformadora depende del ecosistema institucional que lo acoge. Como hemos observado durante su puesta en práctica, las reflexiones críticas y el desarrollo de conciencia global por parte de los y las jóvenes requieren acompañamiento sostenido desde múltiples esferas sociales. Se necesitan políticas públicas, colectivos y redes comunitarias que asuman un papel activo en el fomento del compromiso juvenil, creando entornos de participación real donde las voces adolescentes sean escuchadas, valoradas y transformadas en acción colectiva.

Los hallazgos subrayan la necesidad de consolidar espacios de participación juvenil sostenidos en el tiempo. La experiencia evidencia la capacidad de los adolescentes para formular lecturas críticas, pero también su vulnerabilidad frente al escepticismo sobre la acción colectiva. Se plantea como línea futura el diseño de nuevas pruebas por parte de los propios jóvenes, incorporando preocupaciones emergentes como salud mental o nuevos retos en los entornos digitales, como la irrupción de las tecnologías de inteligencia artificial.

El proceso de codiseño debe orientarse, en el futuro, a construir redes de colaboración entre comunidades educativas, instituciones públicas, organizaciones sociales y colectivos juveniles que permitan sostener estos procesos en el tiempo. Es importante continuar el trabajo iniciado en el juego más allá del propio dispositivo lúdico. Por ello, consideramos que el material codiseñado no debe entenderse como un fin en sí mismo o un material cerrado, sino como un disparador que abre camino a nuevas prácticas educativas transformadoras y contextualmente arraigadas.

La investigación realizada refuerza la necesidad de extender la implementación de *Global Quest* a contextos diversos, tanto geográficos como institucionales, que permitan contrastar su aplicabilidad, adaptabilidad e interés en entornos educativos y sociales variados. Consideramos fundamental fomentar la producción de nuevas pruebas por parte de los propios adolescentes, profundizando en el potencial creativo del juego y consolidándolo como una plataforma abierta de investigación situada. Tal horizonte de acción debe sostenerse sobre una visión esperanzadora: aunque los desafíos globales son complejos (Stein et al., 2024), es precisamente desde la colaboración, la afectividad y la creatividad compartida desde donde puede surgir una ciudadanía transformadora.

5. Reconocimientos

Este artículo forma parte de dos proyectos de I+D+i financiados por la Agencia Estatal de Investigación: «La construcción de la ciudadanía global con personas jóvenes» PID2020-114478RB-C22, financiado por MCIN/ AEI/10.13039/501100011033/ e «Investigación participativa en laboratorios juveniles de ciudadanía global (GlobalLabs)» PID2023-146088OB-C32 financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033/ y por FEDER/UE.

Agradecemos a todas las entidades, profesionales y, sobre todo, adolescentes y jóvenes que han participado en el proceso, su generosidad, sinceridad y entusiasmo a la hora de jugar y hacer aportaciones.

6. Referencias

- | | |
|---|---|
| Abadal, E. (2021). Ciencia abierta: un modelo con piezas por encajar. <i>Arbor</i> , 197(799), a588.
https://doi.org/10.3989/arbor.2021.799003 | https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1904214 |
| Andreotti, V. (2021). Depth education and the possibility of GCE otherwise, <i>Globalisation, Societies and Education</i> , 19(4), 496-509. | Andreotti, V. (2024). The task of education as we confront the potential for social and ecological collapse. En K. Horsthemke (Ed.), <i>Education the Environment and Sustainability</i> . Routledge, https://doi.org/10.4324/9781032684734 |

- Asociación Los Glayus (2021). *Atreverse a aprender. Experiencias educativas a través de la participación y las artes*. Octaedro.
- Beane, J. (2005). *La integración del currículum*. Morata.
- Braga, G., y Fueyo, A. (coord.). (2025a). *Global Quest. ¿Qué pintamos en el planeta? Manual de juego*. Proyecto Construcción de la ciudadanía global con personas jóvenes. PID2020-114478RB-C22 Proyecto financiado por MCIN/AEI /10.13039/501100011033. Grupo IETIC-EVEA, Universidad de Oviedo. <https://www.unioviado.es/grupoetic/global-quest/>
- Braga, G., y Fueyo, A. (coord.). (2025b). *Global Quest. ¿Qué pintamos en el planeta? Guía didáctica*. Proyecto Construcción de la ciudadanía global con personas jóvenes. PID2020-114478RB-C22 Proyecto financiado por MCIN/AEI /10.13039/501100011033. Grupo IETIC-EVEA, Universidad de Oviedo. <https://www.unioviado.es/grupoetic/global-quest/>
- Braga, G., Rodríguez, A., De la Fuente, S. y García, A. (2025). Pedagogías basadas en el juego para enfrentar retos globales. En A. Calvo y A. Fueyo (coord.). *Metodologías creativas y participativas para educar en ciudadanía global*. (pp. 49-66). Octaedro.
- Brown, S. (2010). *¡A Jugar! Urano*.
- Calvo Salvador, A., y Fueyo Gutiérrez, A. (coord.) (2025). *Metodologías creativas y participativas para educar en ciudadanía global*. Octaedro.
- Castelo, A. (2023). Ludopedagogía, una epistemología para alargar los horizontes. *Topía*. <https://shre.ink/MaTZ>
- Design-Based Research Collective (2003). Design-Based Research: An Emerging Paradigm for Educational Inquiry. *Educational Researcher*, 32(1), 5-8. <https://doi.org/10.3102/0013189X03200105>
- Escofet, A., Novella, A. y Morín, V. (2021). El codiseño como impulso del compromiso del estudiantado universitario. *Aula Abierta*, 50(4), 825-832. <https://doi.org/10.17811/rife.50.4.2021.825-832>
- Fecher, B., y Friesike, S. (2014). Open science: One term, five schools of thought. In S. Bartling y S. Friesike (Eds.), *Opening science* (pp. 17-47). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-00026-8_2
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Morata.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fueyo, A., Aguayo, J., y Rodríguez, A. (2025, en prensa). Coinvestigar sobre la participación de las personas jóvenes en los entornos virtuales. Desafiando la colonización tecnológica desde la Educomunicación. En R. Aparici (coord.) *Eco-educomunicación y colonización tecnológica*. CIESPAL. Cátedra Mario Kaplún.
- Fueyo, A., Braga, G., Hevia, I., Aguayo, J., y Valdés, C. (2024). *Jóvenes y retos globales. Investigar e innovar desde el enfoque de ciencia abierta y para la mejora de la práctica*. Comunicación presentada en la reunión anual de Red Transdisciplinar de Investigación Educativa (RETINDE). Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela. 28 y 29 de noviembre de 2024.
- Fueyo, A., Hevia, I., Braga, G., y Menéndez, D. (2023). Mapeando prácticas de educación para la ciudadanía global. Creando redes para la formación y la reflexión. En I. Aznar, F. Fernández, J. C. de la Cruz y J. J. Victoria (coord.). *Las nuevas realidades educativas: el uso de las tecnologías emergentes para el aprendizaje* (pp. 189-195). Dykinson.
- Garrido-Sánchez, A. B., y Crisol-Moya, E. (2023). Beneficios de los juegos de mesa en el ámbito de la educación social con menores de entre 6 y 18 años. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 24, 1-17. <https://doi.org/10.14201/eks.28528>
- Gómez, V. (2015). El juego como metodología de investigación e intervención con niñas, niños y adolescentes. *Perspectivas: revista de trabajo social*, 26, 163-175.
- Goodall, J. y Abrams, D. (2022). *El libro de la esperanza: Una guía de supervivencia para tiempos difíciles*. Ediciones Paidós.

- Humphry, J., Boichak, O., Hutchinson, J. (2023). Emerging Online Safety. Issues. Cocreating Social Media with Young People. Research Report. The University of Sydney. <https://doi.org/10.25910/7v6p-wj74>
- Klein, N. y Stetoff, R. (2021). *Cómo cambiarlo todo. Una guía esencial para proteger el planeta*. Croosbooks.
- Kleinsmann, M. y Valkenburg, R. (2008). Barriers and enablers for creating shared understanding in co-design projects. *Design Studies*, 29, 369-386. <https://doi.org/10.1016/j.destud.2008.03.003>.
- López, M., Bautista, G., y Escofet, A. (2021). Una experiencia de codiseño de espacios de aprendizaje en la universidad de Barcelona. En G. Bautista, A. Escofet y M. López (Eds.). *El espacio de aprendizaje en la universidad: Codiseño de entornos innovadores* (pp. 30-44). Octaedro.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura [OEI]. (2022). *Explorando la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial en Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.
- Novella, A. y Llena, A. (2024). Giros conceptuales sobre participación social de la adolescencia. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 44, 15-17. https://doi.org/10.7179/PSRI_2024.44.01
- Pashby, K., Da Costa, M., Stein, S. y Andreotti, V. (2020). A meta-review of typologies of global citizenship education. *Comparative Education*, 56(2), 144-164. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1723352>
- Perry, B. (2022). Co-production as praxis: Critique and engagement from within the university. *Methodological Innovations*, 15(3), 341-352. <https://doi.org/10.1177/20597991221129773>
- Prieto-Jiménez, E. (2020). Educación para la Ciudadanía Global (ECG). En L. Arenal (Coord.) y F.A. Domínguez (Dir.) *Estudios contemporáneos sobre geopolítica, conflictos armados y cooperación internacional* (pp.517-532). Universidad Internacional de Andalucía.
- Quiñones, A., Sotelino, A., y Rodríguez-Fernández, J. E. (2025). Pedagogía y juego tradicional en la actualidad: una revisión sistemática. *Retos*, 66, 628-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v66.111127>
- Rivasés, M. (2017). *Jugar para conocer, conocer para transformar*. Fundación InteRed.
- Rodríguez-Hoyos, C., Calvo, A., Fueyo, A. y Braga, A. (2023). Youth Civic Engagement: New Strategies for Social Innovation. In *Handbook of Research on Solving Societal Challenges Through Sustainability-Oriented Innovation*. (pp. 328-351). Advisory Board. 10.4018/978-1-6684-6123-5.ch017
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. y García-Bayón, I. (2024). Revisión sistemática sobre Educación para una Ciudadanía Global Transformadora. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(1), 171-186. <https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.1.009>
- Rowland, J., Wills, E. y Ott, E. (2024). *Youth Participatory Research: A Review of Reviews and Practice Guidance*. Centre for Evidence and Implementation.
- Stein, S. (2021). Reimagining global citizenship education for a volatile, uncertain, complex, and ambiguous (VUCA) world. *Globalisation, Societies and Education*, 19(4), 482-495. <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1904212>
- Stein, S., Andreotti, V., Suša, R., Ahenakew, C. y Čajková, T. (2024). From “education for sustainable development” to “education for the end of the world as we know it”, in H. Pedersen, S. Windsor, B. Knutsson, D. Sanders, A. Wals, y O. Frank (Eds.), *Education for sustainable development in the ‘capitalocene’* (pp. 51.64). Routledge.
- Strasser, B. J., Baudry, J., Mahr, D., Sanchez, G., y Tancoigne, E. (2019). Citizen science? Rethinking science and public participation. *Science & Technology Studies*, 32(2), 52-76. <https://doi.org/10.23987/sts.60425>
- Vallejo-Sierra, R. H., Pirela-Morillo, J. E., y Tunjano-Huertas, W. (2023). Ciencias de la

- educación abiertas. Las prácticas de sus investigadores y algunas proyecciones para Colombia. *Revista Científica*, 48(3), 129-142.
<https://doi.org/10.14483/23448350.20686>
- Varas Contreras, J. A., Nieve Arroyo, O. S., Feraud Cañizares, R. A., y Bone Lajones, I. L. (2023). El juego como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en la educación básica. Una revisión sistemática. *RECIMUNDO*, 8(4), 115–125.
- Whitaker, J. (2024). What is play? En J. Whitaker y A. Tonkin. *Play and health in childhood: A rights-based approach* (pp. 12-34). Routledge.

