

TRABAJO FIN DE GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

**¿SE VALORA EN EDUCACIÓN INFANTIL LA
IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN PARA EL
DESARROLLO?**



Universidad de Valladolid

AUTORA: AROA GARCÍA SAN JOSÉ

TUTORA: SUYAPA MARTÍNEZ SCOTT

CURSO: 2020/2021

En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la Universidad de Valladolid, todas las denominaciones que en este documento se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado aborda la Educación para el Desarrollo como un elemento sustancial a tener en cuenta en la formación de las personas durante la etapa de Educación Infantil. El objetivo principal que perseguimos es analizar la presencia de la ED en el sistema educativo del siglo XXI. Para lograrlo, hemos llevado a cabo una investigación en base a la metodología cualitativa mediante la realización de entrevistas y el posterior análisis gracias a la categorización de los resultados. En consecuencia, llegamos a la conclusión de que, a pesar de ser conscientes de la multitud de desigualdades que siguen existiendo en nuestra sociedad, aún nos queda un largo camino que recorrer para conseguir una adecuada transformación social que empiece en las aulas.

PALABRAS CLAVE

Educación para el Desarrollo, Ciudadanía Global, discriminación, igualdad, Educación Infantil, escuela.

ABSTRACT

This Final Degree Project aims to address Development Education as a substantial element to be taken into account in the training of people during the Early Childhood Education stage. The main objective is to analyse the presence of DE in the education system of the 21st century. To achieve this, we have carried out research based on qualitative methodology through interviews and subsequent analysis thanks to the categorisation of the results. As a result, we came to the conclusion that despite being aware of the many inequalities that still exist in our society, we still have a long way to go to achieve an adequate social transformation that begins in the classroom.

KEYWORDS

Development Education, Global Citizenship, discrimination, equality, Early Childhood Education, school.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	1
2.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	2
3.	OBJETIVOS.....	5
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
4.1.	Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global	5
4.1.1.	Conceptualización	5
4.1.2.	Evolución del concepto	9
4.1.3.	Objetivos.....	13
4.1.4.	Ámbitos de actuación	14
4.2.	El Desarrollo Sostenible	16
4.2.1.	Origen del Desarrollo Sostenible.....	17
4.2.2.	Conceptualización del DS	18
4.2.3.	Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).....	20
4.3.	Educación para el Desarrollo en el ámbito formal.....	21
4.3.1.	Legislación	24
5.	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	28
5.1.	Método de investigación: elección y justificación.....	28
5.2.	Diseño de investigación	30
5.3.	Metodología	32
5.3.1.	Obtención de datos	32
5.3.2.	Análisis de datos.....	34
5.3.3.	Rigurosidad del estudio	36
5.4.	Interpretación de los resultados	37
6.	DISCUSIÓN.....	41
7.	CONCLUSIONES	43
8.	LIMITACIONES EN EL ESTUDIO	45
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
10.	ANEXOS	52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	8
Tabla 2	10
Tabla 3	16
Tabla 4	18
Tabla 5	29
Tabla 6	32
Tabla 7	33
Tabla 8	35

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	12
Figura 2	14
Figura 3	20

1. INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo Fin de Grado se lleva a cabo una investigación educativa que pretende analizar la presencia de la Educación para el Desarrollo (ED) en la etapa de Educación Infantil. Resultan alarmantes las numerosas situaciones de discriminación que se observan en el día a día de nuestra sociedad, por lo que abordar la ED desde las primeras etapas educativas es un aspecto determinante y necesario para lograr una transformación social que nos ayude a erradicar cualquier tipo de exclusión. Por tanto, la ED nos servirá como motor y herramienta para comprender y tomar conciencia de aquellas injusticias sociales que nos impiden avanzar hacia un verdadero desarrollo humano.

El trabajo está organizado en diferentes partes. En primer lugar, exponemos los objetivos que pretendemos lograr y nos han guiado durante el mismo, estos dan paso a la justificación, tanto a nivel académico, como a nivel personal, desarrollando las razones que fundamentan nuestra decisión. A continuación, exponemos los dos grandes bloques del trabajo: la fundamentación teórica y el diseño de investigación.

El marco teórico nos ayuda a dar sustento a la investigación posterior. Éste se caracteriza por las aportaciones teóricas de diferentes autores que nos permiten comprender distintos conceptos y significados. Este apartado comienza profundizando en la ED y la ciudadanía global, abordando su conceptualización, evolución, objetivos y ámbitos de actuación. En relación a ello, se exponen las características del Desarrollo Sostenible (DS); su origen, conceptualización y objetivos. Se da fin a este apartado a través de la ED en el ámbito formal, mediante un breve análisis de su presencia en la legislación educativa.

En el segundo bloque del trabajo nos centramos en la investigación. Partiendo de los conocimientos expuestos previamente, damos paso a la elección y justificación del método de investigación. A través de la metodología cualitativa nos hemos adentrado en el estudio de casos utilizando siete entrevistas como herramienta de recogida de datos, lo que nos ha ayudado a adaptar nuestras necesidades y objetivos al estudio. Tras el análisis de los datos, los resultados obtenidos nos han conducido a la extracción de las conclusiones para valorar en qué grado hemos alcanzado los objetivos plantados inicialmente.

Para finalizar, mostramos las limitaciones encontradas en el estudio, así como las referencias bibliográficas que nos han ayudado a guiarnos y los anexos que hemos utilizado a lo largo del trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Si nos paramos a pensar, nos daremos cuenta de que actualmente seguimos conviviendo y normalizando numerosas actitudes que favorecen la desigualdad entre las personas. A pesar de considerarnos una sociedad moderna, que brilla por la ausencia de situaciones que perpetúan las desigualdades sociales, la realidad es que las hemos naturalizado y las asumimos con normalidad. Por este motivo, considero esencial que la población sea consciente de que este problema sigue enquistado en nuestros sistemas (económico, político...), los cuales definen el rumbo de las sociedades e incrementan la dificultad para combatirlos.

En este sentido, es fundamental promover un cambio a nivel global mediante el que se comprenda la necesidad e importancia de priorizar la solidaridad humana, la justicia y la equidad en nuestra sociedad. Aunque no sea un camino sencillo con una solución rápida, es necesario provocar ese cambio al que hemos aludido para lograr así una igualdad real que mejore el contexto del mayor número de personas posible. Así, resulta esencial aprender a actuar en una sociedad que está en constante cambio, para lo cual el ámbito educativo nos concede su poder de transformación.

En consecuencia, considero que el sistema educativo debe actuar de forma inminente y eficaz. No basta con abordar el contexto sociocultural desde una perspectiva de educación transformadora, sino que es imprescindible fomentar una visión del mundo global en los procesos educativos, que nos permita preparar a los alumnos y alumnas para actuar en base a la corresponsabilidad y compromiso que implica la ciudadanía global en su vida cotidiana. De esta forma, la escuela deberá entender la educación como un proceso alterable, dinámico, constante, activo y participativo, el cual logre el desarrollo de personas formadas, informadas y críticas, con actitudes y valores que puedan producir cambios en la sociedad.

En consecuencia, la comunidad será capaz de comprender y darse cuenta de sus responsabilidades compartidas en temas como la desigualdad social local y global, el

incumplimiento de los derechos humanos o los problemas del desarrollo. Por lo tanto, mediante la incorporación de la Educación para el Desarrollo en nuestro sistema educativo, lograremos fortalecer una ciudadanía global, comprometida, solidaria y con capacidad crítica. Este será el camino para conseguir un proceso de deconstrucción en nuestra sociedad, a través del cual logremos cuestionarnos, autoevaluarnos y ser capaces de ver más allá de las diferencias que existen. Es decir, la escuela debe ser un contexto en el que se favorezca la renovación y reconstrucción de cada uno de los sujetos que formamos la sociedad.

Por otra parte, resulta interesante y necesario hacer alusión a la vigente legislación educativa. En el actual currículo encontramos referencias relacionadas con este tema, como la necesidad de favorecer el desarrollo de valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social. Además, se menciona la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la protección del medio ambiente, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, con el objetivo de superar cualquier tipo de discriminación. Por lo tanto, es fundamental que la Educación para el Desarrollo sea un aprendizaje transversal indispensable para el desarrollo integral de las personas.

Así mismo, el presente Trabajo Fin de Grado está regulado por el Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, que modifica el Real Decreto 1393/2007, por el que se establece que la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales de grado concluirá con la elaboración y defensa pública de un Trabajo de Fin de Grado, que ha de formar parte del plan de estudios.

Mediante la elaboración de este trabajo se pretende demostrar el desarrollo de las competencias que se requieren para conseguir el título de grado mencionado anteriormente y que se concretan en la guía del Trabajo Fin de Grado. De forma específica podemos mencionar algunas de ellas:

G2. Aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

G3. Tener la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.

G5. Desarrollar aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

G6. Desarrollar un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

E5. Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.

E16. Promover la capacidad de análisis y su aceptación sobre el cambio de las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social, y desarrollo sostenible.

E17. Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.

E18. Reflexionar sobre la necesidad de la eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.

E19. Diseñar y organizar actividades que fomenten en el alumnado los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia y reflexionar sobre su presencia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales en diferentes soportes tecnológicos destinados al alumnado.

E20. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.

Por tanto, estas competencias se desarrollan a través del trabajo autónomo que supone la elaboración del presente TFG, en el que se han puesto en práctica los aprendizajes adquiridos durante estos años de formación. En consecuencia, gracias a la fundamentación teórica y el diseño de investigación, se pretende hacer conscientes a los sujetos de la realidad de nuestra sociedad mediante la transmisión y puesta en práctica de valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad social y la superación de cualquier tipo de discriminación.

3. OBJETIVOS

El objetivo principal que persigue el presente trabajo es el siguiente:

- Analizar la presencia de la ED en el sistema educativo actual.

Este se concreta en los objetivos específicos que se mencionan a continuación

- Conseguir que los docentes tomen conciencia de la importancia de la ED y la ciudadanía global en nuestra sociedad.
- Analizar el conocimiento y la opinión de los docentes frente a la ED.
- Conocer el comportamiento del alumnado en cuanto a la relación de su aprendizaje con la ED.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global

El eje principal del presente trabajo se centra en la ED, por lo que es fundamental que abordemos de forma específica la definición y origen de este concepto, con el objetivo de conocer y consolidar todo aquello que engloba y está involucrado en el mismo.

4.1.1. Conceptualización

Comprender este término exige que tomemos conciencia del actual contexto de globalización en el que nos encontramos, siendo capaces de comprender y conectar de una forma crítica con los problemas tanto locales, como globales, así como organizarnos y trabajar hacia transformación social que contribuya a erradicarlos.

Cuando hablamos de ED no solo nos referimos a un contexto educativo, sino que debemos conceptualizarlo desde sus múltiples e integradas dimensiones, es decir, teniendo en cuenta el contexto formal, informal y no formal. De este modo, lograremos desarrollar una ciudadanía crítica, comprometida y consciente de los problemas mundiales a los que nos enfrentamos actualmente.

En este sentido, cabe destacar que existen multitud de autores y autoras que abordan el concepto y nos ayudan a entenderlo. Skinner, Blum y Bourn (2013) hacen referencia a que la ED puede considerarse como una “pedagogía de la justicia global”, dado que plantea la necesidad de generar un cambio social positivo. Tratan a su vez aspectos más teóricos en los que defienden que se debe potenciar un cambio económico, político y social que contribuya al impulso mundial para garantizar una educación de calidad asegurada para toda la ciudadanía.

De forma más específica Santamaría (2018, p. 106) defiende que la ED “busca contribuir una ciudadanía global crítica, consciente de su compromiso y responsabilidad con el mundo y conocedora de las causas de los problemas existentes en la sociedad”. Además, añade posteriormente que de este modo se lograrán “cambios en la mentalidad de los ciudadanos hacia un mundo más justo y responsable, ofreciéndoles razones y medios para que sean capaces de realizar acciones que mejoren la situación en la que se encuentran a nivel global” (p. 99).

Por tanto, estamos de acuerdo en que es un elemento esencial para originar formas de pensar y actuar de acuerdo con una educación no sexista, solidaria, tolerante, cooperativa, comprometida con todos los sectores desfavorecidos de la sociedad, que eduque en y desde la libertad, a través de una decidida voluntad de transformación social. De esta forma se logrará una sociedad constituida sobre las bases de una educación global, crítica con los sectores de homogeneización y emancipadora (Argibay, Celorio y Celorio, 1997).

En relación a estas definiciones, cabe destacar también otros autores que enfocan el concepto desde una perspectiva relativa a la comprensión y el conocimiento de las relaciones sociales, políticas, culturales y económicas que se dan entre los países del Norte y del Sur. En esta línea destaca la siguiente conceptualización sobre la ED en la que entiende como:

[...] un proceso de sensibilización social y formación de las personas que les capacita para desarticular prejuicios, defender los Derechos Humanos, proteger el

medio ambiente, impulsar el desarrollo humano Norte/Sur, promover la solidaridad y la participación social, combatir la xenofobia y el racismo, luchar contra la violencia y la guerra y fomentar la igualdad de oportunidades entre sexos. (Cruz Roja Juventud, 2009, p. 38)

Mediante estas definiciones podemos observar cómo la ED se encuentra siempre en proceso de cambio, implicando propuestas educativas determinantes para la comprensión global y la formación de todas las personas, contribuyendo así al compromiso en la acción participativa de la ciudadanía. Por tanto, es una educación activa, que fomenta el compromiso con la defensa de los Derechos Humanos, de la paz, la dignidad de las personas y de los pueblos, evitando interpretaciones eurocéntricas o cualquier tipo de marginación por etnia, credo o sexo (Argibay, Celorio y Celorio, 1997). Pretende favorecer la comprensión de la ciudadanía acerca de la necesaria lucha en contra de toda discriminación y situación violenta o injusta, así como el cuidado y protección del medio ambiente.

Es fundamental para comprender este concepto que seamos conscientes de que hemos nacido con una serie de privilegios, en todos los sectores de homogeneización, por el simple hecho de vivir en un determinado lugar del mundo. A pesar de ello, podemos observar que se siguen sin respetar los derechos de las minorías, se persigue a los inmigrantes, la desigualdad de género está aún presente en todos los ámbitos y la pobreza va en aumento y afecta a cada vez a más parte de nuestra población. Así, la ED es una vía para desarrollar nuestra capacidad de explorar las relaciones entre los poderes de nuestra sociedad (político, económico y social) y permitirnos desafiar problemas tan significativos como las injusticias sociales (Osler y Starkey, 1994).

De acuerdo con Zabala (2005) este concepto implica también el desarrollo de conciencias críticas, con el objetivo de crear personas responsables y activas, que contribuyan en la construcción de una sociedad civil, tanto en el norte como en el sur, que se comprometa con la solidaridad. Entendida esta última como una corresponsabilidad con el desarrollo y la participación, en la que se asegure que el análisis y reflexión crítica estén presentes a la hora de tomar cualquier decisión política, económica y social. Así, se trata de expresar un compromiso social, un elemento esencial para conseguir que la educación sea verdaderamente un instrumento de transformación.

En este sentido, Martínez Scott (2014) menciona que la ED será posible desde unos valores específicos, y que tiene como uno de sus objetivos principales la promoción de acciones en las personas que aseguren su colaboración en la transformación de la realidad, con el fin de lograr una sociedad organizada por la dignidad y la justicia.

Por consiguiente, entendemos la ED como una forma de comprender el mundo globalizado en el que nos encontramos, el cual exige que tomemos una posición crítica y comprometida con la realidad, fomentando el compromiso activo y la corresponsabilidad en la lucha contra cualquier forma de discriminación y situación de injusticia, así como la lucha por la protección del medio ambiente en todas sus variables. Debe favorecer una comprensión crítica desde todos los ámbitos, potenciando el conocimiento de las realidades que explican y provocan la pobreza, la desigualdad, el deterioro ambiental y condicionan nuestras vidas como individuos del mundo. Asimismo, supone una herramienta para promover valores y actitudes relacionados con la solidaridad, justicia social y derechos humanos, que ayuden a fortalecer el análisis reflexivo y crítico de una ciudadanía global frente a cualquier situación que genere actitudes de desigualdad por cualquier razón.

Para finalizar la conceptualización de la ED y facilitar su comprensión, Aguado (2011) esquematiza aquello que implica y que no implica este término. Añadimos a continuación la información que nos proporciona a modo de tabla.

Tabla 1

¿Qué implica la ED?

LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO	
INCLUYE	EXCLUYE
Proceso continuo	Contenido o una acción aislada
Transformadora y crítica	Estabilizadora
Posible en el Norte y en el Sur	Para lugares concretos, unidireccional
Comprometida, política y no neutral	Colaboracionista, neutral
Dialéctica	Fija
Para toda la sociedad	Solo para los especialistas en Educación
Educación formal, informal y no formal	La imposición de un supuesto modelo de desarrollo
Opción educativa transversal e integral	

Inclusiva, multiculturalidad y diversa	
Para generar propuestas y soluciones	Solo para estudiar problemas y sensibilizar
Una opción que considera que “otro mundo es posible” y apuesta por el valor educativo de la utopía	

Fuente: Aguado, 2011, p. 10.

4.1.2. Evolución del concepto

Una vez expuesto el término y todo lo que este engloba, consideramos interesante conocer la evolución de la ED desde sus orígenes a través de las aportaciones de diferentes autores y autoras.

La ED se nutre de diferentes fuentes como la pedagogía de Paulo Freire, las corrientes constructivas del conocimiento que tienen su origen en la psicología de Piaget, Vigotsky, Luria o Bruner, el modelo de investigación-acción elaborado por Lewin, retomado y profundizado por Carr y Kemmis entre otros (Martínez Scott, 2014).

En esta línea, es importante que seamos conscientes de que vivimos en una sociedad compleja y heterogénea, en la que las diferentes regiones que lo conforman y la diversidad cultural deben dar lugar a un análisis profundo y perseverante. Por este motivo, la ED se interpreta a lo largo de su existencia en función de diversos enfoques adecuados a cada uno de los problemas que se observan en nuestro planeta. En relación a esto, Brennan (1994, p. 25) defiende que la ED se compone de tres elementos inseparables:

- Educación sobre el desarrollo. Hace referencia a los conocimientos conceptuales sobre economía, política, historia, antropología y medioambiente. Asimismo, lo relaciona con las razones de desigualdad y existencia de distintos modelos de desarrollo. Menciona la necesidad de adquirir una estructura conceptual básica que nos ayude a abordar la comprensión de los problemas en toda su complejidad.
- Educación para el desarrollo. Relacionado con la elaboración teórica y ejercicio práctico de valores, actitudes y habilidades para facilitar la construcción de una personalidad crítica, tolerante y solidaria que sirva para promover la equidad y la justicia social. A su vez, menciona la gran velocidad a la que el mundo cambia y el significativo papel de la ED para formar a las nuevas generaciones en una

sociedad capaz de interpretar la realidad y participar de forma activa en su transformación liberadora.

- Educación como desarrollo. Alude a la práctica emancipadora centrada en el proceso mismo de enseñanza aprendizaje y en la participación activa. Además, defiende que el modelo educativo debe estar centrado en el sujeto que aprende, debe ser interactivo, experimental y significativo.

A partir de esto la ED ha sido objeto de estudio por multitud de autores. Destacan Celorio y Argibay (2005) quienes hacen mención sobre la necesidad de hacer uso de una Educación en Valores, para evitar cualquier discriminación, además de defender la cooperación solidaria como una vía para asegurar los Derechos Humanos. Camacho, Castellanos y Mayordomo (2010) agregan que se trata de un proceso educativo y de sensibilización para alcanzar la cooperación y solidaridad internacional en relación a las cuestiones del desarrollo.

Aun así, el modelo evolutivo de ED más presente en nuestro ámbito hace referencia al modelo de cinco generaciones manifestado por Mesa (2000). A continuación, siguiendo a Arnáiz (Martínez Scott, 2014) recopilamos las características más significativas de cada una de las generaciones en la evolución de la ED consideradas por Mesa (2000) a modo de tabla explicativa:

Tabla 2

Características representativas de las generaciones en la evolución de la ED

ETAPAS	Primera generación	Segunda generación	Tercera generación	Cuarta generación	Quinta generación
DESARROLLO	Década de los años 40-50. Primeras recaudaciones y sensibilización por parte de los países del Norte.	Década de los años 60-70. Nacimiento del desarrollismo y proceso de descolonización.	Década de los años 70-80. Se acelera el proceso de descolonización y un crecimiento activo internacional.	Década de los años 80-90. Tiene lugar la “crisis del desarrollo” del Tercer mundo.	A partir de los años 90. Crisis global.
ENFOQUE	Caritativo-asistencial.	Desarrollista y aparición de la Educación para el Desarrollo.	Educación para el Desarrollo crítica y solidaria.	Educación para el Desarrollo Humano y Sostenible.	Educación para la Ciudadanía Global.

CONTEXTO	Las organizaciones religiosas y humanitarias comienzan a actuar en casos de emergencia puntuales.	Aparece la ED. Surge la teoría económica de Rostow del “crecimiento por etapas”. Las ONGD aportan nuevas estrategias de autoayuda.	Origen de la teoría de la dependencia. Se empieza a concienciar sobre la interdependencia internacional. Surgen agentes de cooperación nuevos.	Existe un retroceso económico. La ONU lanza una propuesta para entender el “desarrollo humano” Surge el término de “Desarrollo Sostenible”, por el mal uso de los recursos naturales.	El proceso “globalización” no termina de convencer, genera pérdidas en numerosos sectores.
VÍNCULO CON ED	Previo a la ED. Principal vía de comunicación para captar las donaciones destinadas para la problemática de los países del Sur.	Participación responsable con aquellos países del Sur para solventar la falta de recursos que estos tenían.	Nace la concepción de la “Educación para el Desarrollo” formal, así como sus objetivos y contenidos. ONG pasan a ser estrategia de colaboración.	La concepción de Educación para el Desarrollo pasa a ser más amplia e integral. (Migración, paz, género, derechos humanos y medio ambiente pasaron a formar parte de este concepto)	Pretende llegar a una transformación social, fomentando la participación humana. Para ello democracia y ciudadanía pasan a ser contenidos de la Educación para el Desarrollo.

Fuente: Arnáiz, 2020, p. 8.

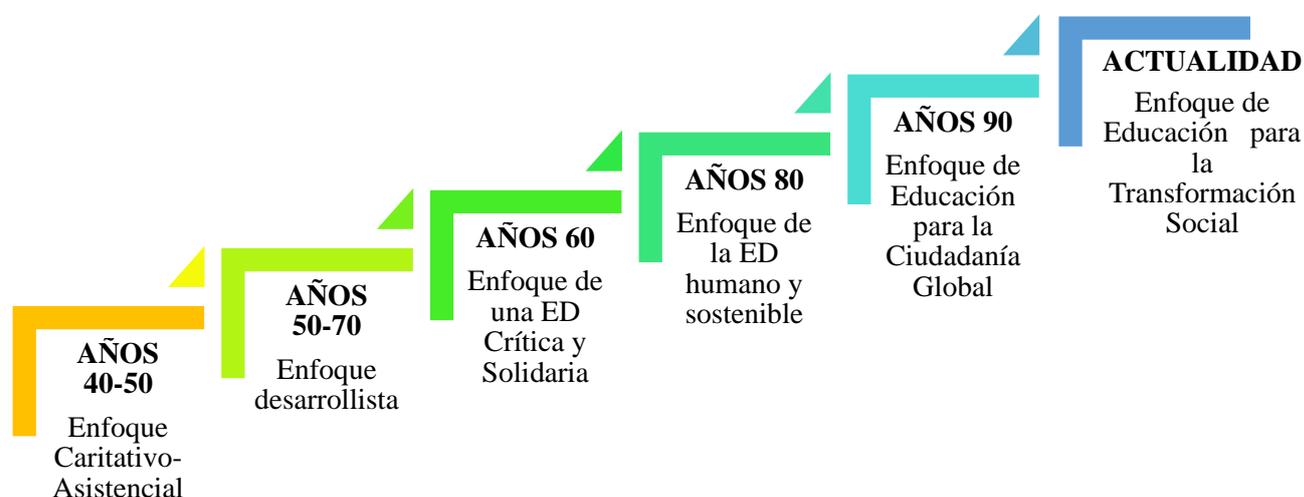
Destacamos que a partir del año 2011 surge una nueva concepción que tiene en cuenta una nueva generación de ED referente al contexto nacional e internacional actual, Martínez Scott añade que está “marcado por la Globalización y sus consecuencias, y la crisis de los modelos de desarrollo, aspectos que permitirían trazar las características que integrarían una propuesta de ED futura” (2013, p. 135).

En consecuencia, actualmente autores como Bourn (2014) o Bourn y Brown (2011) defienden que la ED debe enseñar diferentes cuestiones globales como la justicia social, los Derechos Humanos o el Desarrollo Sostenible (DS), que abordaremos más tarde. En relación a esto, Andreotti (2014) reafirma la necesidad de alfabetizar críticamente a toda la población, con el objetivo de desarrollar en todas las personas la capacidad de analizar y reflexionar acerca de la realidad social y las situaciones de desigualdad.

Por lo tanto, hoy en día se habla ya de una sexta generación o Educación para la Transformación Social, que añade a todo lo anterior el marco de la participación y la agencia política que nos ayude a formar sujetos que, teniendo en cuenta el contexto de globalización, sean capaces de conectar críticamente los problemas locales con los globales y de organizarse para la transformación de la sociedad (Murieta 2016). En este sentido, Calvo (2017) alude al gran interés de esta última generación debido a su íntima relación con los debates que se pueden encontrar en el contexto internacional (Andreotti, 2014; Bourn,2014).

Figura 1

Resumen de la evolución del concepto de ED



Fuente: Elaboración propia.

Como resultado, consideramos imprescindible confirmar que la ED está embarcándose en una sexta generación, dado que este nuevo enfoque pretende complementar a todos los anteriores. Se trata de una nueva generación que persigue la alfabetización crítica de las personas mediante el análisis y reflexión de la realidad social y las diferentes situaciones de desigualdad que nos encontramos. De este modo, procura concienciar y enseñar aspectos globales tan significativos como los Derechos Humanos, las relaciones de interdependencia entre países o la justicia social.

Por tanto, tras este breve análisis del origen, concluimos que la ED seguirá evolucionando en función de los diferentes agentes que influyen de forma determinante en nuestra sociedad, como la economía, la política y la cultura. Asimismo, este concepto se

modificará de acuerdo con la conciencia de desarrollo, así como con el grado de participación que los sujetos ejerzan en el proceso educativo.

4.1.3. Objetivos

A través de la comprensión del concepto, debemos ser conscientes de la necesidad de contar con una sociedad más informada, crítica, sensibilizada y comprometida con la discriminación, las injusticias de nuestro mundo y el cuidado y respeto hacia el medio ambiente. Por este motivo, la ED implica una transformación global, una educación por y para todos, siendo este uno de sus principales objetivos.

En este sentido es fundamental conocer aquellos objetivos que persigue la ED, entre los que destacan comúnmente los siguientes; fomentar la participación activa de las personas, ofrecer criterios analíticos para implicarse en el propio entorno, conocer las consecuencias de las propias acciones tanto en el ámbito local como global y facilitar los medios para la acción transformadora, responsable y solidaria.

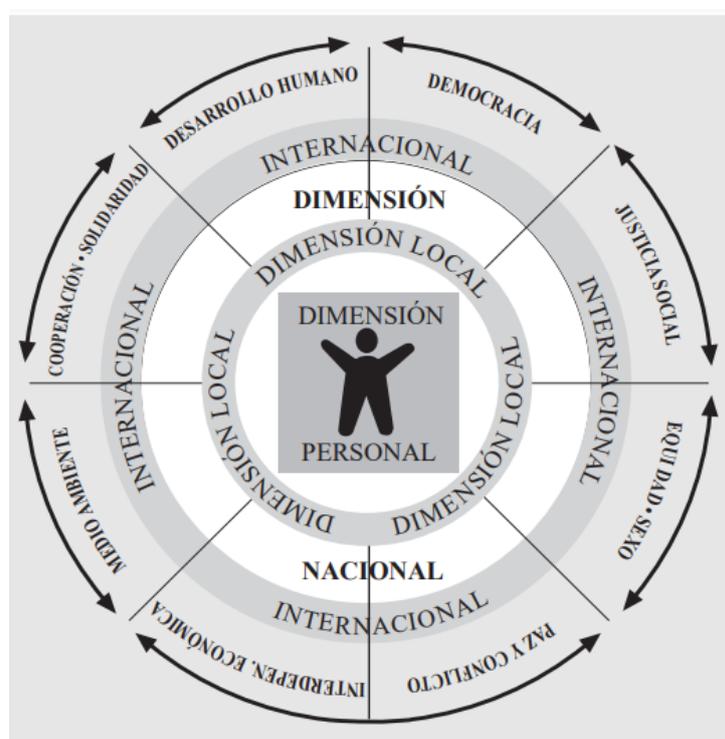
Por otra parte, autores como Argibay et al (1997) o Calvo (2017) abordan estos objetivos de forma más específica y afirman que los principales son los siguientes:

- Facilitar la comprensión de las relaciones que existen en nuestro contexto más próximo y en el de otras partes del mundo.
- Aumentar el conocimiento acerca de las fuerzas económicas, sociales y políticas, que explican y provocan la existencia de la pobreza, la desigualdad, la opresión y condicionan a los individuos pertenecientes de cualquier cultura.
- Desarrollar valores, actitudes y destrezas que acrecienten la autoestima de las personas, capacitándolas para ser más responsables de sus actos.
- Tomar conciencia de que las propias acciones afectan a nosotros mismos y a los demás.
- Fomentar la participación en propuestas de cambios para lograr un mundo más justo en el que tanto los recursos y los bienes, como el poder estén distribuidos de forma equitativa.
- Dotar a las personas y a los colectivos de recursos e instrumentos (cognitivos, afectivos y actitudinales) que les permitan incidir en la realidad para transformar sus aspectos más negativos.

- Favorecer el Desarrollo Humano sostenible en los tres niveles que afectan a las personas: individual, comunitario-local e internacional.
- Ser conscientes de que pertenecemos a una ciudadanía global mediante la formación de una ciudadanía crítica en un contexto global.
- Sensibilizar a las sociedades del Norte sobre la situación mundial y crear un sentimiento de solidaridad con los países del Sur.
- Contribuir a construir una ciudadanía global, responsable del planeta y de la humanidad, respetuosa de diversidad participativa, movilizadora a favor de los derechos humanos y comprometida con la justicia.

Figura 2

Dimensiones en las que actúa la ED en los sujetos



Fuente: Argibay, Celorio y Celorio, 1997, p. 24.

4.1.4. Ámbitos de actuación

La ED lucha por favorecer mediante el conocimiento, actitudes y valores un proceso educativo que aborde todos sus ámbitos: formal, no formal e informal. Así, pretende

lograr una ciudadanía global que sea capaz de alcanzar una cultura solidaria comprometida con cualquier tipo de discriminación y con la promoción del desarrollo humano y sostenible.

Por tanto, es fundamental que seamos conscientes de que la ED no solo debe abordarse en el ámbito formal, sino que es necesario que se incorpore a otros elementos de nuestro día a día, como los museos, jardines, zoológicos, ONGs... (Educación no formal) y desde recursos como las tecnologías de la información y la comunicación (Mckeown, 2002).

De acuerdo con ello, hemos considerado una serie de autores y autoras (Ortega,2007; Martínez Scott, 2014; Arnaiz, 2020; Fueyo, Hevia y García,2015) que toman en consideración los ámbitos de actuación mencionados con anterioridad y que resumimos a continuación.

Educación formal

Alude al proceso educativo que se imparte en instituciones educativas oficialmente reconocidas, cuyas bases se sustentan en un currículo establecido por la administración educativa, y que da acceso a titulaciones oficiales.

En este ámbito son destacables las actividades relacionadas con la ED que se llevan a cabo desde Educación Infantil hasta la Educación Universitaria. Por lo tanto, tiende a ser un sector con mucho protagonismo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las personas, dado que influye en un periodo extenso de la formación de la sociedad.

Educación no formal

Hace referencia al proceso educativo específicamente diseñado en base a los objetivos explícitos de formación o de instrucción. En otras palabras, no se encuentra en el proceso educativo reglado, sino que se trata de una ED no institucionalizada, organizada, estructurada y diseñada para grupos objetivos identificables (Ortega, 2007).

Por tanto, se trata de un ámbito fuera del sistema educativo reglado, como hemos mencionado con anterioridad hace referencia a las acciones que llevan a cabo las ONGs, talleres, museos, centros culturales o escuelas de adultos entre otros. Así, se trata de una educación destinada a cualquier persona que implica “un espacio de crítica y discusión a la par de una formación en valores y actitudes que promueven el compromiso con los problemas globales y también locales” (Fueyo et al, 2015, p. 17).

Educación informal

Se refiere a la educación como hecho social no determinado de manera intencional, es decir, se encuentra fuera de la educación formal y no formal. No se realiza desde una perspectiva pedagógica, pero también educa. Se trata de aprendizajes que no suelen ser organizados o administrados por una estrategia determinada, sino que están determinados por situaciones cotidianas de contacto social (Ortega, 2007). Algunos ejemplos los observamos en la educación que adquirimos mediante la información que nos dan elementos comunicativos como la radio, prensa, televisión o internet.

Se caracteriza por ser un proceso que no transmite conocimientos de forma intencional, sino que se adquiere mediante un aprendizaje involuntario pero que comparte los contenidos que aprendemos en los otros ámbitos.

En base a estos tres ámbitos de actuación, Celorio y López (2007) realizan un cuadro de relaciones de las tres modalidades de actuación, haciendo referencia a las características que se utilizan de forma más habitual para diferenciarlas.

Tabla 3

Características de los ámbitos de actuación de la ED

Factores	Educación formal	Educación no formal	Educación Informal
Intencionalidad educativa explícita	Sí	Sí	No
Sistematismo	Sí	Sí	No
Grupos destinatarios	Indiferente	Indiferente	Indiferente
Titulación	Oficial	No oficial	No
Docencia en el aula	Indiferente	Indiferente	No

Fuente: Celorio y López, 2007, p. 149.

4.2.El Desarrollo Sostenible

Autores como Bourn (2014) o Bourn y Brown (2011) explican la ED desde un enfoque basado en la Educación para la Ciudadanía Global. Asimismo, defienden la idea de que la ED debe tener en cuenta diferentes aspectos globales que determinan la sociedad, como son; los Derechos Humanos, la justicia social o el Desarrollo Sostenible (DS).

En esta línea, Monk (2014) y McCloskey (2017) exponen que en la actualidad es fundamental formar personas conscientes de las problemáticas locales y globales, dando un papel fundamental al DS para desarrollar la capacidad reflexiva de la sociedad en base a las cuestiones de desigualdad que atañen el mundo a nivel local y global.

4.2.1. Origen del Desarrollo Sostenible

El término de DS surge por primera vez en 1987, en el Informe Brundtland, desarrollado por la Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo. Algunos autores como Paniagua y Moyano (1998) especifican que en este informe se tenían en cuenta mayoritariamente cuestiones relacionadas con la conservación de los recursos naturales y la preservación del medio ambiente. Por tanto, aunque ha servido para matizar y conocer las condiciones económicas, sociales y políticas presentes en el mundo, en un primer momento se dio gran protagonismo a los aspectos naturales.

En consecuencia, la autora Bybee (1991) integra un concepto más extenso que abarca asuntos medioambientales, sociales y culturales. Explica la emergencia planetaria como consecuencia de la situación descontrolada de las dos clases sociales que se observan en el mundo, lo que se conoce en otros términos como países desarrollados y países en vía de desarrollo. Aunque este último término preferimos sustituirlo por la palabra países empobrecidos o países en situación de desigualdad, ya que consideramos que alude con más fidelidad a la situación en la que se encuentran muchas de estas zonas. Es importante ser conscientes de que el problema no es su pobreza, sino el reparto injusto de sus fuentes de riqueza, que favorecen a unas personas por encima de otras.

Más tarde, en la Cumbre de Río de 1992 el término de DS se comienza a entender como un camino más global en el que se involucra el crecimiento económico a la vez que se respetaban los límites ambientales (Martínez, Gea y Barba, 2012).

Por tanto, el DS se comprende como el desarrollo capaz de satisfacer las necesidades humanas, así como de mejorar continuamente sus condiciones de vida, partiendo de la importancia de distribuir de manera equitativa las oportunidades, persiguiendo el objetivo de aumentar las capacidades humanas como base para una vida cada vez más plena. Para conseguirlo, tiene en cuenta una visión de conjunto donde se integran las dimensiones de la cultura, la ética, la economía, la ecología...

En consecuencia, a pesar de que el DS engloba todos estos aspectos mencionados con anterioridad, no ha sido un proceso rápido, sino que, como hemos visto ha ido avanzando con el paso de los años. En relación a ello, Erias y Álvarez-Campana (2007) hablan de la existencia de cuatro etapas de desarrollo que ha tenido este término hasta llegar a la concepción actual.

Tabla 4

Evolución del concepto de Desarrollo Sostenible

ÉPOCA	ENFOQUE
Años 50 y 60	DIMENSIÓN ECONÓMICA Se centra únicamente en el crecimiento económico, en el incremento de la producción y en la eficiencia económica de las empresas.
Años 70	DIMENSIÓN SOCIAL Se pretende conseguir la equidad en la economía centrándose en reducir la pobreza en los países en vías de desarrollo.
Años 80	DIMENSIÓN ECOLÓGICA Uno de los principales objetivos es la protección del medio ambiente, dado que se conocen las consecuencias de la contaminación y la sobreexplotación.
Años 90	DIMENSIÓN POLÍTICA La extensión de los objetivos del desarrollo sostenible puede resolver los problemas de elección social, contribuyendo a resolver deficiencias en la sostenibilidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de Erias y Álvarez-Campana (2007)

4.2.2. Conceptualización del DS

A la hora de abordar el concepto de DS es fundamental diferenciarlo del término de crecimiento, un error que es frecuente cometer. El crecimiento hace referencia a la expansión física, sin embargo, desarrollo alude a la capacidad de satisfacción de las necesidades de la sociedad como la sanidad, educación, cultura... (Meadows, 1993). Por tanto, resulta esencial ser conscientes de que el desarrollo no supone acumulación de capital o asuntos relacionados con lo económico.

De acuerdo con Colom (1998) el desarrollo se refiere a las necesidades sociopersonales de una comunidad. En consecuencia, se trata de un término cualitativo, al contrario del

crecimiento, que hace referencia a un aspecto cuantitativo. A pesar de esta diferencia, es importante conocer que no son dos conceptos opuestos, sino que existen sociedades con un alto crecimiento económico y un escaso desarrollo (sureste asiático), o, en caso contrario, con un crecimiento limitado y un abundante desarrollo, como es el caso de Islandia.

En esta línea, cabe destacar que, como hemos visto en el epígrafe anterior, actualmente el concepto de sostenibilidad se está ampliando, abarcando así una concepción más global. Como explican Colom (1998, p. 33), hoy día el término de DS hace referencia a los siguientes significados:

- Sostenibilidad ecológica, o mantenimiento de las características ecosistémicas que permitan su vida y desarrollo a largo plazo.
- Sostenibilidad económica, o gestión adecuada de los recursos naturales congruente con la perdurabilidad ecológica y el sistema económico vigente.
- Sostenibilidad social o distribución adecuada y justa de los costes y beneficios entre la población actual y las generaciones futuras.

Partiendo de esta base, es necesario conocer algunos autores que han tratado de explicar el DS. Monk (2014, p. 42) menciona que el DS:

crear un entorno en el que las personas puedan hacer plenamente realidad sus posibilidades y vivir de acuerdo con sus necesidades e intereses. Este concepto sólo alcanzará su verdadera dimensión a nivel mundial, cuando se asegure que todas las personas puedan satisfacer sus necesidades humanas básicas, tengan poder de decisión sobre su futuro y se respeten los derechos humanos fundamentales.

En esta línea, es significativa la aportación de la UNESCO (2019, párr. 1), que menciona que el DS “procura satisfacer las necesidades del presente sin hipotecar las de las generaciones venideras, hallar un medio para solucionar los problemas sociales y medioambientales de hoy y aprender a vivir de manera sostenible”. En otras palabras, el DS pretende satisfacer las necesidades de las personas, sin comprometer la sociedad del futuro, para que las generaciones posteriores tengan la oportunidad de satisfacer sus propias necesidades.

Por otra parte, Colom (1998) determina que la herramienta más eficaz para provocar el cambio en relación al DS es la educación, dado que es fundamental que llegue a toda la sociedad para que las personas sean capaces de aceptar y valorar la necesidad de la sostenibilidad del desarrollo. Este será el camino adecuado para conseguir una revolución cultural, educativa y axiológica que dará lugar a un cambio en la humanidad que nos ayude a erradicar la idea depredadora y explotadora de la sociedad en la que vivimos.

4.2.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

Con la finalidad de comprender el concepto de DS en su totalidad, es imprescindible que conozcamos los objetivos que persigue, ya que, aunque siempre ha estado vinculado a la ED, esta se incorpora con mucha más fuerza cuando aparecen los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). De esta forma lograremos ser conscientes de la importancia que tiene su aprendizaje para llevar a cabo las medidas oportunas que nos permitan comprometernos con el contexto y la situación global, a través de una educación que implique valores tan significativos como la solidaridad, la tolerancia o la justicia.

En consecuencia, la Organización de las Naciones Unidas adoptó una batería de medidas vigentes hasta el año 2030. Este acuerdo se compone de un total de 17 objetivos, que pretenden conseguir la sostenibilidad a través del compromiso con la problemática actual y que son los sucesores de los Objetivos del Milenio. Estos objetivos se mencionan en la siguiente ilustración:

Figura 3

Objetivos del Desarrollo Sostenible



Fuente: UNESCO (2015).

4.3.Educación para el Desarrollo en el ámbito formal

En este apartado veremos como la ED, aunque aparezca vinculada al contexto educativo como un contenido curricular concreto, no solo se refiere a un contenido de estas características, sino que es imprescindible abordarlo desde un enfoque global. De esta forma, lograremos que sus objetivos tengan una repercusión social a cualquier nivel y tomaremos conciencia de la necesidad de introducir estas problemáticas en el contexto formal, superando así las visiones eurocéntricas y androcéntricas hegemónicas en el marco académico.

Cuando hablamos de la ED en la educación formal es esencial que comprendamos que forma parte de:

las pedagogías que pretenden afrontar los grandes desafíos del siglo XXI. Sus contenidos se identifican con el tratamiento global y solidario del problema Norte-Sur. Junto con la educación para la paz, la educación intercultural o la educación ambiental, integra ese conglomerado de «temas» o «ejes transversales» que recorren no sólo el currículo escolar, sino también el espacio social donde se construye el planeta en la «era de la globalización». (Sáez, 2005, p.46)

En relación a este ámbito, es destacable la adaptación de la ED desde las primeras etapas escolares hasta las últimas, como podría ser la Educación Universitaria. Por tanto, debería tomar un papel significativo en el currículum a pesar de la resistencia a los cambios que presenta el sector educativo formal, dado que es un largo periodo de la vida de las personas para integrarse en la vida social y laboral (Argibay y Celorio, 2005).

Como resultado, a la hora de incorporar la ED en las escuelas, es fundamental partir del planteamiento de una serie de objetivos que debemos conseguir durante estas etapas de aprendizaje continuo. De acuerdo con Mesa (2011, p. 166), algunos de los objetivos más significativos a cumplir en la educación formal serían los siguientes:

- Formar ciudadanos/as solidarios y comprometidos con la justicia social, la democracia, la igualdad y el respeto del medio ambiente.
- Aprender la complejidad en un mundo global: competencias necesarias para entender el mundo en el que vivimos.
- Aprender a mirar de otra manera: la construcción de la utopía.

- Aprender para la acción.

Ahora bien, incorporar la ED en el contexto educativo formal no es una tarea sencilla, ya que se debe hacer frente a una serie de problemas que impiden que en la actualidad siga sin tener protagonismo. El primer problema del que debemos hablar es la falta de responsabilidad que se tiene a la hora de impartir los contenidos, ya que, al no ser una asignatura concreta del currículum, nace la idea equívoca de que la ED pertenece a materias como la Educación en valores o la Educación para la ciudadanía, por lo que la implicación por trabajar sus contenidos y objetivos desaparece en el resto de asignaturas (Martínez Scott, 2014). Como resultado, debido a la carencia de compromiso de la comunidad educativa con este tema, la ED no llega a aparecer en nuestras aulas.

Por otra parte, debemos combatir uno de los graves problemas de nuestra sociedad, la cultura del espectáculo. Es necesaria una lucha que nos permita minimizar el impacto de las noticias, imágenes y anuncios que consiguen sumergir a la sociedad en ideas plagadas de estereotipos, trivialidades y falacias. En consecuencia, estos discursos consiguen construir imaginarios sociales sobre el Sur, previos incluso a la propia escuela, que son muy complicados de desmontar (Saéz, 2005).

El último problema que debemos resolver es la falta de implicación de la comunidad educativa. Para conseguir que la ED impregne el proceso de enseñanza-aprendizaje en su totalidad de nuestra sociedad es necesaria la colaboración de todos los agentes educativos, tanto las instituciones educativas, como los propios docentes que conviven con los niños y niñas día a día. En este asunto cabe destacar también la importancia de la formación docente en relación a la ED, ya que muchas veces esta es escasa o incluso inexistente, y resulta determinante para el desarrollo crítico y reflexivo de nuestra sociedad. De acuerdo con Sáez,

La incorporación de los planteamientos conceptuales y metodológicos de la ED obliga a una serie de cambios curriculares un tanto conflictivos, porque acaban chocando con la cultura escolar dominante: desde la organización de las materias en compartimentos estanco, pasando por las resistencias de sectores significativos del profesorado -y del alumnado-, hasta la falta de formación docente por parte de quienes intentan cambiar su manera de dar clase sobre el Sur, pero carecen de las herramientas adecuadas para lograrlo. (2005, p. 47)

Para dar solución a estos problemas Saéz (2005) defiende las siguientes alternativas:

- Centrarse en los contenidos. Dar información suficiente para que el alumnado sea capaz de analizar críticamente el conflicto Norte-Sur.
- Utilización de herramientas o procedimientos metodológicos: juegos de rol, enfoques socioafectivos, aprendizaje cooperativo, etc.
- Dar prioridad a discursos éticos y a las prácticas sociales - por ejemplo, el consumo responsable o el comercio justo-, que conduzcan a una transformación cultural y política, impulsada desde la escuela, en alianza con los movimientos «altermundialistas»

Como consecuencia, lograremos impregnar nuestras aulas de los valores y principios que la ED aporta a nuestro sistema educativo, y así, al desarrollo y formación de nuestra futura sociedad. Algunos de los valores que consideramos más significativos son los que se mencionan a continuación (Ortega Carpio, 2007):

- No discriminación. Supone acabar con todas las barreras que implican un trato diferente por razón de características personales como sexo, etnia, religión, discapacidad, edad, orientación sexual, etc.
- Igualdad. Como principio ilustrado y derecho universal e inalienable de todas las personas, sin distinción de ningún tipo, que favorezca la consecución del bienestar material y el desarrollo humano integral en condiciones de libertad, dignidad, seguridad económica y acceso a las mismas oportunidades.
- Corresponsabilidad. Cualquier persona es corresponsable, en cierto grado, por las consecuencias de las acciones colectivas y todos tenemos que aportar algo de nuestra parte para solucionar los problemas comunes.
- Justicia social. Favorece la consecución del bienestar material y el desarrollo integral humano en condiciones de libertad, dignidad, seguridad económica y acceso a las mismas oportunidades en todos los espacios de participación y desarrollo.
- Empoderamiento. Por un lado, significa tomar conciencia del poder que individual y colectivamente tienen las mujeres. Por otro lado, tiene una dimensión política, en cuanto que pretende que las mujeres estén presentes en los lugares donde se

toman decisiones. Se trata de fortalecer la posición social, económica y política de las mujeres desde la concepción del término “poder” y no como “poder sobre”.

- Igualdad de género. Se favorecen los mecanismos para la transformación hacia una distribución equitativa de los poderes y los espacios de participación de hombres y mujeres.
- Equidad. Se trata de la situación de acceso a los derechos en igualdad de condiciones para todas las personas y también en función de sus necesidades y dificultades.
- Solidaridad. Como virtud privada implica la promoción de actitudes de corresponsabilidad frente a problemas que deben afectarnos a todos porque son de toda la sociedad. Como principio jurídico, la solidaridad es un instrumento clave para la comprensión de la aplicación y para la interpretación de los derechos.
- Participación. Deben abrirse cauces reales y variados de posible participación para que todos podamos intervenir en la deliberación y toma de decisiones que nos afectan.
- Diálogo. La ética del discurso defiende que es preciso aumentar el nivel material y cultural de los sujetos, para que nadie sea excluido de los diálogos donde se tratan temas que les afectan y puedan dialogar en condiciones de simetría.

Por tanto, es fundamental la implantación de la ED desde la educación formal en nuestra sociedad. Aun así, también hay que ser conscientes de que es primordial incorporar otros elementos a nuestro día a día como la participación en organizaciones, acudir a museos... (educación no formal) y la visión crítica y reflexiva de la información que nos conceden los medios de comunicación como la televisión o las tecnologías (educación informal).

4.3.1. Legislación

Desde la perspectiva de la ED se comparte la teoría que interpreta que el currículo es un elemento esencial que debe estar acorde con una educación no sexista, solidaria, cooperativa, crítica con los sistemas de homogeneización, comprometida con los sectores marginados, que eduque en y desde la libertad, con decidida voluntad de transformación

social. Así, se constituirán las bases de una educación global, crítica y emancipadora (Argibay, Celorio y Celorio, 1997).

En esta línea, resulta necesario profundizar en el currículo vigente. Así, hacemos referencia al análisis de la LOE (2006), la LOMLOE (2020) y del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

La LOE destaca la importancia de una educación para la ciudadanía e incluye nuevos contenidos en todos los niveles, atendiendo a sus necesidades. En consecuencia, pretende favorecer un estado democrático, en base al aprendizaje de principio y derechos que configuren un espacio reflexivo, crítico y responsable frente la problemática global (Becerril, 2016).

Asimismo, en el preámbulo de la ley se hace referencia de forma indirecta y básica a la ED, como podemos observar en el siguiente fragmento

Cada niño tiene su ritmo y su estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje, por ello, su afectividad, sus características personales, sus necesidades, intereses y estilo cognitivo, deberán ser también elementos que condicionen la práctica educativa en esta etapa. (p. 474)

También ocupa un lugar relevante, en la relación de principios de la educación, la transmisión de aquellos valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común. Entre los fines de la educación se resaltan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. (LOE, 2006, pp.4-5).

La legislación educativa, establece como fines de la educación, la formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2016, p.1).

Ahora bien, con la aprobación de la LOMCE (2013) es llamativa la sustitución de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (materia obligatoria para todo el alumnado), por dos nuevas asignaturas: Valores Sociales y Cívicos dirigida a la etapa de Educación Primaria, y Valores Éticos, para Secundaria. Ambas destinadas al alumnado que no opte por la asignatura de religión, por lo que no todos los estudiantes reciben los valores que estas asignaturas transmiten. Por tanto, de acuerdo con Martínez Scott (2014), es una declaración de intenciones que posee una visión reductora de la educación, de ahí que no podamos tener un convencimiento pleno sobre su efectividad en el plano de la atención a la diversidad.

En cuanto a una mayor concreción curricular, encontramos el Real Decreto 1630/2006, que deriva de las leyes anteriores para la etapa de Educación Infantil. En este, podemos encontrar diferentes referencias a la ED y el DS.

En relación al artículo 2 referente a los fines de esta etapa, destaca la importancia hacia el desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y niñas. De esta forma, se deberá atender a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Respecto al tercer artículo, que aborda los objetivos, destacamos los siguientes:

- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

Asimismo, en el artículo 6 referente a las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, se menciona que estas áreas deben entenderse como ámbitos de actuación y espacios de aprendizaje de todo orden: De actitudes, procedimientos y conceptos, que contribuirán al desarrollo de niñas y niños y propiciarán su aproximación a la interpretación del mundo, otorgándole significado y facilitando su participación activa en él.

Como resultado, es fundamental aludir a la LOMLOE (2020) ley vigente que modifica las anteriores e introduce nuevos aspectos relacionados con la ED. Así, consigue profundizar y dar más importancia a cuestiones referentes con la sensibilización social y

la formación de las personas en base a la no discriminación y la igualdad de oportunidades. En primer lugar, podemos observarlo en el artículo 12 referente a los principios generales:

La programación, la gestión y el desarrollo de la educación infantil atenderán, en todo caso, a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo.

Asimismo, añade entre sus objetivos (artículo 13) los siguientes más significativos:

e) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.

h) Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que promueven la igualdad de género.

En esta línea, cabe destacar que en los principios pedagógicos (artículo 14) añade también la educación en valores, la educación para el consumo responsable y sostenible y la promoción y educación para salud. Además, hace hincapié en la importancia de que las niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada e igualitaria y adquieran autonomía personal.

En conclusión, tras este análisis legislativo, debemos concluir que el sistema educativo tiene el determinante deber de adaptarse a los cambios producidos por las necesidades de la sociedad. Por lo que, actualmente, uno de los mayores objetivos que se deberían perseguir en los centros educativos es el desarrollo integral de las personas, superando todo tipo de discriminaciones y favoreciendo la adquisición de valores y principios que se sustenten en base a la ED y el DS. Así, es necesario que el currículo educativo no deje estos aprendizajes para momentos puntuales, sino que debe contribuir a que formen parte de un eje globalizador e integrador de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, como podemos observar en las modificaciones llevadas a cabo por la LOMLOE, en la que comienzan a tomar protagonismo estos aspectos.

5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El fin último del presente trabajo de investigación es analizar el peso de la ED en el sistema educativo actual. En consecuencia, profundizamos en este apartado el desarrollo de la investigación que se ha llevado a cabo.

Para comenzar, abordamos el método y el diseño de investigación, para continuar con la metodología que se ha utilizado. Asimismo, se alude a los pasos llevados a cabo para la obtención y análisis de datos, profundizando en los criterios de rigurosidad que se han tenido en cuenta en este estudio. Finalizamos con la interpretación y discusión de los resultados obtenidos a lo largo de esta investigación.

5.1.Método de investigación: elección y justificación

La presente investigación se enmarca en un estudio cualitativo, es decir, pretende explicar y comprender una realidad desde el punto de vista de aquellas personas que participan en ella.

En consecuencia, resulta necesario conocer en qué consiste este tipo de estudio. Martínez (2006, p. 128) lo describe como aquel que “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y sus manifestaciones”. Por su parte, Dapía (2016, p. 8) menciona que la finalidad de la investigación cualitativa es “describir y comprender desde un enfoque holístico, múltiple, no fragmentado, siendo las entrevistas, estudios de caso, observaciones, etc., las técnicas de recogida de datos que mejor responden a las finalidades de este tipo de investigación”.

Por tanto, el método cualitativo se caracteriza por la importancia que otorga a la comprensión y descripción de un escenario social desde la perspectiva de la persona que lo experimenta. El punto de vista de los participantes, a través de su comportamiento y pensamiento, nos permite comprender el contexto y profundizar en el estudio.

En esta línea, García y García (2019, p.110) mencionan las características más destacables de los métodos de investigación cualitativos:

- Contextualización. La realidad se estudia teniendo en cuenta las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales, históricas, etc. en las que se desarrolla la investigación, dentro de su hábitat natural.

- **Carácter inductivo.** El conocimiento se construye desde la práctica, sin buscar generalización de los resultados, sino obtener un conocimiento a partir de la recopilación e intercambio de impresiones y experiencias. Por este motivo nuestra investigación se construye sobre las palabras de las personas entrevistadas.
- **Comprensión e interpretación.** Se pretende comprender los fenómenos por medio de la interpretación que hace el investigador de los significados obtenidos para llegar a captar las motivaciones e intencionalidad de las acciones.
- **Flexibilidad.** Partimos de un plan investigador, pero el diseño es abierto, flexible y emergente. Por eso a lo largo del proceso hemos tenido que tomar varias decisiones que han supuesto diversas modificaciones sobre el plan inicial.
- **Investigador próximo.** Las relaciones entre el investigador y los participantes son cercanas, siendo la implicación de ambos activa durante el estudio.
- **Instrumentos abiertos.** Los instrumentos de recogida de información son abiertos, es decir, la información adquiere más riqueza y profundidad y puede obtenerse de forma imprevista. Por ello hemos empleado la entrevista semiestructurada como herramienta de recolección de datos.

Abordando este método, es fundamental mencionar que el paradigma que más se ajusta a esta investigación es el paradigma interpretativo. Este busca profundizar en la investigación a través de diseños abiertos y emergentes, mediante la globalidad y la contextualización. Así, las técnicas más usuales para la recogida de datos son la observación participativa, historias de vida, diarios, entrevistas... Además, tanto las conclusiones como la discusión están ligadas fundamentalmente a un escenario educativo específico que contribuye también a comprender y actuar frente a otras situaciones (Ricoy, 2005).

Tabla 5

Características del paradigma interpretativo.

INTERÉS	Comprender, interpretar, compartir la comprensión de forma mutua y participativa.
ONTOLOGÍA	Constructiva, múltiple, holística, divergente.
RELACIÓN	Interrelacional, influida por factores subjetivos.

PROPÓSITO	Limitada por el contexto y el tiempo, inductiva, cualitativa, centrada en las diferencias.
EXPLICACIÓN	Interactiva, feed-back, prospectiva.
AXIOLOGÍA	Tiene en cuenta los valores porque influyen en la solución del problema, la teoría, el método y el análisis realizado.

Fuente: Koetting (1984, p. 296)

Así pues, estamos de acuerdo con Sánchez (2012) en que este tipo de investigación se adapta al estudio de las relaciones complejas, debido a las múltiples características de complejidad y transformación social a las que nos enfrentamos al investigar una realidad social.

5.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación hace referencia a la estrategia utilizada para obtener la información que se necesita, dar respuesta al problema formulado y cubrir los intereses del estudio (Sabariego, 2016).

En esta investigación hemos optado por el estudio de casos, es decir, un estudio de un caso específico en un escenario sociocultural concreto. De acuerdo con Durán (2012, p. 128), el estudio de casos en la investigación cualitativa es:

un proceso de indagación focalizado en la descripción y examen detallado, comprensivo, sistemático, en profundidad de un caso definido, sea un hecho, fenómeno, acontecimiento o situación particular. El análisis incorpora el contexto (temporo-espacial, económico, político, legal), lo que permite una mayor comprensión de su complejidad y, por lo tanto, el mayor aprendizaje del caso particular.

Por tanto, el estudio de casos nos va a ayudar a comprender a las personas, sus experiencias, percepciones y emociones a través del trabajo cuidadoso basado en la observación y análisis de un contexto sociocultural concreto.

En esta línea, Stake (2005, p. 454) expone cinco requerimientos para la optimización de la comprensión del estudio de casos:

1. Selección del tema o área, lo que es clave para el estudio. Destaca la clasificación que lleva a cabo Yin (1984) sobre los estudios de caso, y los divide en:

exploratorio, desde una perspectiva cuantitativa; explicativo, que busca descubrir el vínculo entre las variables y el fenómeno del estudio; y el descriptivo, en el que se observa aquello que sucede con el fenómeno de estudio en condiciones naturales.

2. La triangulación. Permite evitar la subjetividad a través de contrastar la información utilizando multitud de instrumentos y variedad de fuentes de información.
3. Conocimiento experiencial. Hace referencia a la forma de presentar la información como una indagación narrativa. Lo constituye un conocimiento tácito y concreto, a partir de formas de actuación observadas.
4. Contextos. Deben considerarse aspectos históricos, culturales, físicos y geográficos, así como los contextos económicos, sociales, políticos y éticos.
5. Actividades. Iniciar el estudio con un esbozo de idea de los que podría ser el reporte final, anticipando el orden y el tamaño de las partes de la historia.

En consecuencia, dado que el presente estudio se centra en analizar el peso de la ED en el sistema educativo actual, hemos elaborado una serie de preguntas de investigación. Asimismo, debemos ser conscientes de que esta pila de preguntas nos ayudará a guiarnos, indagar e investigar acerca de las relaciones entre las variables objeto de estudio y nuestro trabajo (Creswell, 2014).

- ¿Son los docentes conscientes de la importancia de la ED y de la ciudadanía global en nuestra sociedad, y así, en el sistema educativo?
- ¿Cuál es la perspectiva y comportamiento de los docentes acerca de la ED en la actualidad?
- ¿Necesita el alumnado del S. XXI mayor aparición de la ED en su proceso de enseñanza-aprendizaje?

Por último, cabe destacar que las decisiones tomadas se han estructurado teniendo en cuenta las tres fases identificadas por Valles (2000) que se pueden consultar en la Tabla 6:

Tabla 6*Fases en las que se estructura la investigación*

Al principio del estudio	Durante el estudio	Al final del estudio
1. Formulación del problema. 2. Selección de casos y contextos. 3. Acceso al campo. 4. Marco temporal. 5. Selección de las estrategias metodológicas. 6. Relación con la teoría. 7. Aspectos éticos.	1. Reajuste cronograma de tareas. 2. Observaciones y entrevistas. 3. Modificación de guion de entrevistas. 4. Generación y comprobación de hipótesis	1. Decisiones de análisis. 2. Decisiones de presentación y escritura del estudio.

Fuente: Valles (2000). Técnicas cualitativas de investigación social. Síntesis.

Con respecto al principio del estudio hemos seguido los siete pasos propuestos por Valles. Sin embargo, tanto la selección del caso como el acceso al campo se ha llevado a cabo después de realizar el marco teórico, para poder tener un conocimiento más amplio de nuestro ámbito de estudio. En cuanto a las fases referentes durante el estudio, cabe destacar que hemos llevado a cabo todas ellas a excepción de la observación, como explicaremos en las limitaciones de nuestro estudio. Por último, hemos dado fin a nuestro estudio a través de las decisiones tomadas sobre el análisis, la presentación y la exposición de nuestra investigación.

5.3. Metodología

A través del análisis del método y diseño de investigación, damos paso a la metodología. En consecuencia, analizamos en profundidad la obtención y el análisis de datos de la presente investigación.

5.3.1. Obtención de datos

A la hora de adaptar la metodología a nuestra investigación ha sido esencial ser conscientes de la importancia de algunos factores adicionales como el tiempo, los recursos y el conocimiento previo de la investigadora para la elección de las técnicas e instrumentos de obtención de datos.

Las técnicas cualitativas nos proporcionan una mayor profundidad en la respuesta, así como una mayor comprensión del fenómeno que estamos estudiando. Estos instrumentos nos permiten conocer problemas complejos como creencias, motivaciones o actitudes de la población, mediante un vínculo directo con los sujetos. Asimismo, nos ofrecen la opción de que participen individuos con diversas experiencias, lo que nos permite tener una visión más amplia del problema (Aranda y Araújo, 2009).

En este estudio hacemos uso de una de las técnicas de investigación cualitativa más significativas; la entrevista. Esta mantiene una estructura abierta, ya que a lo largo de la entrevista el participante puede hacer uso libre de su opinión (Dapía, 2016). Así, de acuerdo con González (2007, p. 62) la entrevista consiste en “una conversación directa, intencionada y planificada entre dos personas, que asumen roles diferentes y asimétricos: una la de preguntar, y otra la de responder”. En consecuencia, gracias a la entrevista conseguimos un aprendizaje mutuo. A través de esta técnica el sujeto que participa toma conciencia de su papel como docente y su práctica con sus alumnos y alumnas. Además, nos da a conocer la experiencia de aquellas personas a las que entrevistamos, que nos ayudará a obtener las oportunas conclusiones.

En este sentido, es fundamental que el entrevistador sea consciente de la importancia del clima de confianza que hay que crear, lo que requiere cierta capacidad de empatía hacia el sujeto que participa, logrando así que se sienta cómodo y respetado durante toda la conversación. Como resultado, el entrevistado será capaz de responder a las preguntas de la entrevista (Anexo 1) con libertad y naturalidad, lo que nos ayudará a garantizar la fiabilidad y la validez de la información obtenida (González, 2007).

En el caso de nuestra investigación, hemos realizado entrevistas a siete maestras de Educación Infantil de centros educativos públicos de la comunidad de Castilla y León. Mostramos las características de las participantes en la Tabla 7 donde, además, hemos adjuntado la codificación empleada para asegurar el anonimato de estas personas.

Tabla 7*Tabla resumen de los sujetos participantes en la investigación*

Rango de edad	Sexo	Experiencia	Codificación	Características del centro
20 – 35 años (A)	Mujer	2 años	A1	Público urbano
	Mujer	1 año	A2	Público urbano
	Mujer	2 años	A3	Público urbano
36 – 50 años (B)	Mujer	8 años	B1	Público urbano
	Mujer	9 años	B2	Público urbano
51 – 65 años (C)	Mujer	21 años	C1	Público urbano
	Mujer	35 años	C2	Público urbano

Fuente: Elaboración propia.

Las entrevistas realizadas han sido grabadas tras obtener el consentimiento de las personas que han participado. Las transcripciones de las mismas se adjuntan en el Anexo 2.

En este sentido, cabe destacar que se ha pretendido entrevistar a personas con diferente grado de experiencia y rango de edad. Además, se ha intentado conseguir participantes de ambos sexos, pero no se ha conseguido. El motivo es la escasa implicación de los hombres en esta etapa educativa, ya que se trata de:

un espacio profesional conquistado de forma ambigua por la equivalencia entre educación y maternidad. Esta concepción que se ha concretizado en la tríada mujer-madre-maestra está más extendida y es más evidente en la educación infantil, donde circulan representaciones de maternidad atribuidas a quienes trabajan en la Educación Infantil. (Manzini, 2017, p.61)

5.3.2. Análisis de datos

Una vez obtenida toda la información a través de las entrevistas, damos paso a la codificación y análisis de los datos en base a los objetivos del presente estudio.

En esta línea, es fundamental comprender que en el análisis de datos cualitativos se selecciona la herramienta más adecuada y se ofrecen estrategias para enfrentarse a los diversos retos y dificultades en la interpretación de los datos conceptuales y generados en la investigación (Gibbs, 2013). Este análisis en la investigación cualitativa consiste en reducir, categorizar, sintetizar y comparar la información consiguiendo así tener una visión lo más completa posible de la realidad del objeto de estudio (González y Cano, 2010).

En consecuencia, es fundamental comprender que los datos cualitativos tienen variedad de significados, por lo que es esencial su análisis e interpretación para establecer los nexos y relaciones oportunas que nos den la información adecuada que nos ayudará a obtener las conclusiones de nuestro estudio.

En nuestro caso, con el objetivo de conseguir una descripción más exhausta y completa, hemos llevado a cabo un proceso de categorización para el análisis de los datos. Es decir, hemos tratado de “asignar categorías o clases significativas, de ir constantemente diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material y va emergiendo el significado de cada sector, párrafo, evento, hecho o dato” (Martínez, 2006, p.9).

Por tanto, presentamos a continuación la estructuración de las categorías y subcategorías que hemos establecido en esta investigación.

Tabla 8

Categorías y subcategorías del análisis de dato

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Instrumentos educativos	Material con el que se trabaja en el aula
	Currículo
Formación del profesorado	Conocimiento sobre la ED y el DS
	Formación de los docentes
Perspectiva del profesorado	Opinión acerca de la importancia de la ED
Comportamiento del profesorado	Actitudes que favorecen la ED

	Actitudes que fomentan situaciones de desigualdad y discriminación
Comportamiento del alumnado	Actitudes a favor y en contra de la ED
	Consecuencias del comportamiento y pensamiento del alumnado

Fuente: Elaboración propia

5.3.3. Rigurosidad del estudio

Con el objetivo de que la presente investigación tenga coherencia, hemos considerado una serie de criterios de rigurosidad que nos ayudan a asegurar la calidad y credibilidad de una investigación cualitativa.

Son diferentes autores los que han abordado este asunto con el objetivo de lograr investigaciones íntegras y válidas. Guba (1981) afirma que estos criterios deben ser la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad. Por otra parte, autores como Erlandson, Harris, Skipper y Allen (1993) distinguen dos grupos de criterios de calidad: criterios de confiabilidad y criterios de calidad.

En este sentido, Morse (2002) sugiere mantener los conceptos de validez y confiabilidad en el enfoque cualitativo, pues al introducir términos paralelos (como los de Guba y Lincoln) debilitan la rigurosidad, más que clarifican. La crítica se basa en defender que estos criterios evalúan el rigor durante una investigación, pero no lo aseguran (Gaete, 2017). Como resultado, Margaret y Keneth (2006) proponen el uso de cinco criterios generales de calidad que hemos tenido en cuenta en esta investigación:

- Coherencia. A la hora de llevar a cabo nuestra investigación hemos velado por la comprensión y cohesión entre las preguntas de investigación, las técnicas de recolección y el análisis de los datos.
- Aplicación eficaz de la recogida y análisis de datos. Hemos tratado de manejar correctamente las entrevistas, diseñando adecuadamente los instrumentos, seleccionando razonadamente los sujetos y analizando sustantivamente los datos.
- Coherencia teórica. La investigadora ha tratado de relacionarlo con el conocimiento previo, exponiendo las teorías con claridad para facilitar la

posibilidad de compararlo con otros estudios realizados desde la misma perspectiva teórica.

- Consideraciones éticas. Hemos abordado la investigación desde el consentimiento informado de los participantes, asegurando su participación de forma voluntaria y acorde con sus valores. En este momento, ha sido fundamental el respeto a las personas involucradas mediante el anonimato, la confidencialidad y la comodidad a la hora de llevar a cabo las entrevistas.

Exhaustividad del trabajo. Hemos buscado plasmar claridad, coherencia y fácil comprensión en los procedimientos de recogida y análisis de datos, así como en la calidad técnica de la investigación.

5.4. Interpretación de los resultados

A continuación, exponemos los resultados obtenidos en base a las categorías y subcategorías de análisis establecidas:

a. Instrumentos educativos:

A la hora de abordar los instrumentos educativos que se utilizan en las escuelas, es esencial centrarnos en dos aspectos: las herramientas utilizadas en el aula y el currículo escolar. En primer lugar, resulta necesario conocer qué materiales se utilizan para trabajar la ED con los niños y niñas.

Desde una perspectiva más general, es imprescindible conocer cómo se trabaja a nivel de centro. A través de las entrevistas hemos podido ser conscientes de que todas las participantes coinciden en que, desde sus centros educativos, sí se trabaja la ED mediante las “efemérides” (A2), “de forma muy puntual se fomentan estas cosas mediante los días específicos” (A1). Se trata por tanto de una sensibilización que se lleva a cabo de forma puntual, pero no es ED como tal, porque debe ser un trabajo continuo en el tiempo. Ahora bien, únicamente una de las maestras es consciente de que con estos hechos no es suficiente, pues apunta que

Sinceramente no se trabaja, pero cada uno al final si quiere trabajarlo es a nivel de aula. Muchas veces se celebran los días festivos de alguno de estos aspectos como

la igualdad de género o el día de la discapacidad, pero son cosas muy puntuales que al final se quedan en el olvido también. (B2)

A nivel de aula las maestras entrevistadas afirman que uno de los materiales más efectivos para trabajar la ED en Educación Infantil son los cuentos, “sobre todo se trabaja con cuentos o vídeos, que llamen la atención a los niños” (C2). Algunas de ellas también apuntan que trabajan estos aspectos mediante el diálogo y las asambleas, como la entrevistada A3.

Por otra parte, en relación al currículo de Educación Infantil, las maestras han sido conscientes de que éste debería profundizar y dar más importancia a los temas que aborda la ED y la ciudadanía global. Así, a pesar de las diferentes edades, todas ellas coinciden en que debería tener más protagonismo, dado que “se abarcan como temas transversales, pero se podría hacer algo más concreto. Es todo muy genérico” (A2).

En esta línea, una de ellas (A1) nos explica que estos aprendizajes suelen considerarse relativos a la asignatura de Educación en valores, por lo que en muchas ocasiones únicamente se imparten en esta, una materia que no es obligatoria para todo el alumnado.

b. Formación del profesorado:

Respecto al conocimiento de las participantes acerca del concepto de ED, gracias a sus respuestas somos conscientes de que solo una de ellas, la más joven, sabe qué es y lo que éste abarca, aunque no en su totalidad. Por tanto, prácticamente la totalidad de las maestras desconocían el término, por lo que se les explicó su significado a todas ellas para facilitar su comprensión y la fluidez de las entrevistas.

Una de las causas de este desconocimiento se observa en las respuestas ofrecidas relativas a su formación. Solamente dos de las maestras (las más jóvenes) han recibido formación relacionada con la ED en su formación inicial como docentes. Además, una de ellas (A3) apunta que

En la universidad, cuando hice Infantil, no tratábamos mucho estos temas. Pero luego cuando empecé el grado en Primaria, tuve una asignatura que se llamaba “Educación para la paz”, que estaba un poco más destinado a eso. Aunque yo lo que me acuerdo es que se metían cosas de la OMS, pero no te enseñaban a cómo trabajarlo en el aula. Se da mucha teoría y poca práctica.

Por lo que, centrándonos en el grado de Educación Infantil, únicamente una de las maestras más jóvenes ha recibido formación relacionada con la ED. En esta línea, cabe destacar que a excepción de dos de ellas (B2, C2) ninguna se ha formado después del grado universitario, por lo que la formación relativa a la ED es claramente casi inexistente.

A pesar de ello, todas las participantes, sin importar el rango de edad, coinciden en la importancia que tiene la formación de la ED para los docentes, pues “debería darse como algo obligatorio en la universidad, porque es verdad que luego sino lo dejamos muy en el olvido y damos más importancia a otras cosas” (C2).

c. Perspectiva del profesorado:

Las maestras entrevistadas son conscientes de que existen muchas desigualdades en nuestra sociedad. A través de sus respuestas, se puede observar cómo algunas de las más significativas para ellas son las relacionadas con los siguientes asuntos: la igualdad de género (B1), la pobreza (A1), el derecho a la vivienda (C2), el racismo (B2) o la xenofobia (C2). Por tanto, todas ellas son capaces de ver situaciones discriminatorias que afectan a todas las personas.

En esta línea, ha sido fundamental preguntarles acerca de las causas de estas injusticias, ya que la perspectiva ha sido diferente. Cabe destacar la aportación de algunas de ellas, como de la entrevistada C2, que alude al “capitalismo y el egoísmo de los que vivimos en el primer mundo”. En esta línea, algunas de ellas creen que una de las causas más significativas es la educación, “no hemos educado en ciertos valores como se debería haber educado, creo que, aunque lo eduques, puede pasar igualmente. Pero creo que en Educación Infantil tenemos que a sentar las bases y luego seguir peldaño a peldaño” (A1).

Relativo a esta cuestión, nos llama la atención la respuesta de una de las maestras acerca de las causas de estas desigualdades ya que sostiene que “la causa de estas desigualdades es el no conocer el idioma y las costumbres conlleva a tener desigualdades” (A2), por lo que se atribuyen estas situaciones de discriminación a la propia condición de las personas.

A pesar de los diferentes puntos de vista, todas ellas hacen referencia a la importancia que tiene la ED y la ciudadanía global, y afirman que todos los problemas que se abordan son esenciales para nuestra sociedad, pues “son ejes de la sociedad, cosas que nos hacen cómo funcionar” (A3).

d. Comportamiento del profesorado:

Esta categoría está íntimamente relacionada con las anteriores, ya que es una consecuencia de los datos que hemos interpretado hasta ahora. Dado que las maestras muestran que son conscientes de la importancia de la ED, todas ellas afirman que en el aula trabajan temas relacionados con ello, aunque no de la forma más adecuada, ya que se trata de acciones muy puntuales con escasa continuidad en el tiempo.

Esto se encuentra directamente relacionado con la escasa formación recibida al respecto, destacando así la aportación de la entrevistada A3 que afirma que, a pesar de haber recibido formación, “no te enseñaban a cómo trabajarlo en el aula. Se da mucha teoría y poca práctica”. Por lo que, en cierta medida, es comprensible que las maestras no tengan las herramientas necesarias para poder darle el protagonismo necesario en el aula.

Asimismo, llama la atención las escasas intervenciones que se hacen para corregir comportamientos discriminatorios que puedan mostrar los niños y niñas de Educación Infantil, o incluso familiares y docentes. Algunas de las maestras aluden a que han escuchado comentarios discriminatorios por parte de personas que pertenecen a la comunidad educativa, pero todas ellas niegan haber intervenido para corregir este tipo de comportamientos.

En esta línea, cabe destacar la creencia de que a estas edades no muestran este tipo de comportamientos, como expone la maestra A3 “en EI hay muchas cosas que no se trabajan porque se piensa que son muy pequeños”. Relativo a esto, se cree que “en educación infantil es difícil introducirlo, porque es una etapa en la que tienen un pensamiento muy egocéntrico, por lo que pensar en problemas tan globales cuesta un poco más (...) porque no llegan a tanto” (C2).

e. Comportamiento del alumnado:

A través de las respuestas de las maestras hemos podido comprobar cómo, en Educación Infantil aunque muchas veces pasen desapercibidas, los niños y niñas comienzan a mostrar comportamientos discriminatorios, en los que influyen multitud de factores relacionados con la educación formal y la educación no formal.

Algunas maestras hacen referencia sobre todo a comentarios racistas o machistas de tipo “yo no me quiero juntar con él, porque tiene la piel más oscura que yo” (A1) o “este juguete es de niñas” (B1).

Por tanto, se observa que, a pesar de la corta edad de los niños y niñas en estos cursos, se comienzan a ver comportamientos y comentarios relacionados con actitudes discriminatorias hacia ciertos colectivos de nuestra sociedad.

6. DISCUSIÓN

En este epígrafe desarrollamos la discusión del estudio, en la que reflexionamos sobre los resultados obtenidos en nuestro trabajo a través de las investigaciones de otros autores y autoras.

De acuerdo con lo expuesto en el presente trabajo, multitud de autores defienden la importancia de tomar conciencia acerca de las desigualdades que sigue reflejando nuestra sociedad. Úcar (2018) hace referencia a la crisis generada por las sociedades neoliberales cuyas consecuencias radican en situaciones de desigualdad social como la precariedad laboral, desahucios, situaciones de abandono o pobreza..., que contribuyen a aumentar día a día la exclusión social de la que hablamos. En esta línea, Barba y Rodríguez-Hoyos (2012) añaden que la globalización no solo está afectando a lo humano, sino que también está provocando severos problemas ecológicos.

Como resultado, cada vez son mayores las desigualdades entre los países del Norte y del Sur, lo que conlleva que centenares de millones de personas vivan en situaciones inhumanas. Tanto el deterioro ambiental de este modelo de desarrollo, como las desigualdades, son cada vez mayores en las sociedades más adelantadas tecnológica y económicamente hablando, donde hace unos años, se vivía en el estado de bienestar (Martínez Scott, 2014). Estos graves problemas se ven reflejados también en porcentajes, como el referente a los niños españoles en riesgo de pobreza, en el que podemos observar la llamativa cifra de un 29'6%, según Save the Children.

En este sentido, Arnáiz (2012) hace hincapié en la importancia de las instituciones educativas para promover una educación democrática e inclusiva, que garantice equidad y justicia social y consiga superar toda discriminación. Mediante las entrevistas realizadas, hemos podido observar cómo todas las maestras que han participado coinciden en la idea de que la educación es una vía que favorece la lucha por la transformación social.

Ha sido la escuela la que ha tratado de universalizar la educación contribuyendo a que todas las personas tengan las mismas posibilidades de acceder a la misma a todos sus niveles, posibilitando la igualdad de oportunidades y compensando las desigualdades producidas por el sistema capitalista (Agudo y Lacruz, 2012). En relación a esto, numerosos autores coinciden con la idea de que la Educación Infantil es una etapa determinante para el aprendizaje y desarrollo de nuestra sociedad. Los estudios del Premio Nobel James Heckman (Heckman, Pinto y Savelyev, 2013) concluyen que la intervención escolar en los primeros años es la más eficiente, por lo que la Educación Infantil es un instrumento útil para el desarrollo de habilidades no cognitivas como el control de emociones, la motivación, la autoestima..., y así, para el desarrollo de la conciencia social.

Ahora bien, si abordamos la importancia del papel de las escuelas, es fundamental hablar de la significativa labor docente. Desde las aulas, los maestros y maestras deben velar por

la lucha contra las desigualdades, la crisis de los valores tenidos por universales, las respuestas ante la multiculturalidad social y la integración de minorías, la educación frente al racismo y el sexismo, la convivencia entre las religiones y las lenguas, la lucha por la escuela para la autonomía de los individuos... (Gimeno, 1999, p. 72).

En este sentido, Jordan, Castellano y Pinto (2001) hacen referencia a la necesidad de una formación docente que se asiente sobre los principios y valores educativos, intelectuales y sociales que colabore para conseguir el desarrollo de niños y niñas con una interpretación creativa y constructiva de la cultura y el aprendizaje. Por tanto, se trata de formar al profesorado para que sean conscientes de su responsabilidad en el desarrollo de la escuela y adquieran una actitud crítica y reflexiva sobre su enseñanza, teniendo en cuenta la importancia del contexto social, político y cultural de la escuela (Sales, 2010).

En consecuencia, la diversidad debe ser un tema esencial y característico de los programas de formación de los docentes que consiga hacer frente a las diferencias y desigualdades de los alumnos y alumnas. De acuerdo con Montero (2000), a través de este camino conseguiremos evitar profundizar en las diferencias que separan a unos seres humanos de otros por motivos como la lengua, etnia, género, procedencia social... Se favorecerá de esta forma al compromiso ético del derecho de todos a aprender y construir valores compartidos.

Referente a esto, resulta necesario destacar la necesidad de que los maestros y maestras tengan a su disposición numerosas herramientas para abordar este problema en el aula. Como hemos analizado en las entrevistas, la acción docente relacionada con la ED muchas veces se implementa únicamente a través de la celebración de efemérides. Un error en el que no debemos caer, pues resulta necesario

tanto la realización de determinados signos solidarios así, por ejemplo, las celebraciones de algunos días señalados como en el impulso a la creación y mantenimiento de espacios específicos, como un aula o un departamento de solidaridad, encargado de coordinar diferentes tareas, desde la elaboración de materiales o la creación de un fondo de recursos didácticos elaborados por el profesorado y el alumnado de los centros que se incorporen a este trabajo. (Martínez Scott, 2014, p. 86)

Como resultado, toda la comunidad educativa debe colaborar para concienciarse de las actitudes y prácticas excluyentes que encontramos en la:

[...] formación de los docentes, el currículo, la elaboración y presentación de los materiales y recursos, la distribución de expectativas de éxito escolar y social, la evaluación y control de los resultados, el lenguaje empleado, los valores y actitudes que se favorecen en la escuela. (Sales, 2010, p. 70)

Es decir, se trata de un replanteamiento general que pretende lograr una sociedad democrática a través de la función social de nuestros sistemas educativos.

7. CONCLUSIONES

Las conclusiones del presente trabajo se desarrollan en base a los objetivos que planteamos al comienzo del mismo. En consecuencia, es fundamental abordar la posición de los docentes frente a la importancia de la ED y la ciudadanía global en nuestra sociedad. A través de las entrevistas y su posterior análisis, hemos podido ser conscientes de que las maestras de Educación Infantil no conocían el significado de la ED. A pesar de ello, tras una breve explicación, han sido capaces de afirmarse en la importancia que tiene este concepto y todo lo que supone. Por tanto, consideramos esencial su introducción desde los primeros niveles educativos hasta el ámbito universitario y formación inicial del profesorado.

Hemos observado cómo las maestras consideran la ED algo esencial para su alumnado, aunque, mediante el análisis de las repuestas que nos han facilitado, se puede ver cómo la formación y herramientas de las que disponen los docentes no son efectivas. En este sentido, es primordial destacar que durante la formación obligatoria de Educación Infantil se debería hacer más hincapié tanto en la teoría como en la práctica relacionada con la ED.

A través de esta investigación consideramos que, tanto las participantes, como los lectores, serán capaces de tomar conciencia acerca de la importancia de la ED y de la necesidad de que tome protagonismo en el sistema educativo para lograr erradicar cualquier tipo de discriminación, de forma que se logre una adecuada lucha por la transformación social en contra de la exclusión.

Asimismo, abordando el tema de los docentes, creemos esencial hacer alusión a la inexistente participación de maestros en el estudio, ya que únicamente hemos podido conseguir el contacto de maestras. De este modo, hemos podido ser conscientes de otro tipo de discriminación en nuestra sociedad, ya que esta realidad es consecuencia de la asociación que seguimos manteniendo acerca de la Educación Infantil con la maternidad, pues se relacionan estos cuidados con las mujeres, por lo que esta ambigua concepción hace que la participación masculina sea realmente escasa en carreras y trabajos como este.

En cuanto al comportamiento del alumnado en relación con el aprendizaje de la ED, podemos hablar de una serie de cuestiones. En primer lugar, hemos observado cómo la mayor parte de maestras favorecen este aprendizaje a través de cuentos infantiles que trabajan ciertos valores. Además, este aprendizaje se trata de algo superficial, ya que hemos podido ver cómo, en muchas ocasiones, se relaciona únicamente con las efemérides o con la asignatura de Educación en valores. Así, no se trabaja de forma transversal y se deja en un segundo plano. En consecuencia, observamos cómo los niños y niñas reproducen comportamientos estereotipados que perpetúan la discriminación sobre ciertos colectivos en riesgo de exclusión social. Por tanto, es realmente necesario que desde las aulas también se trabaje en base a la ED, pues será la forma de que nuestra futura sociedad se desarrolle de forma integral, tomando conciencia, reflexionando y actuando ante las injusticias sociales que encontramos en nuestro día a día.

En conclusión, como educadores y educadoras hay que asumir que no podemos exigir el cambio en los demás, si no somos capaces de reflejarlo en nosotros mismos. No puede

haber un cambio social, sin aprender y conseguir un cambio personal. Por tanto, tenemos ante nosotros un reto que debemos lograr a través de nuestra práctica diaria y cotidiana, que nos permita hacer conscientes a toda la comunidad educativa de la responsabilidad social que tenemos cada uno de nosotros en relación a las desigualdades y las vulnerabilidades de nuestra sociedad. De acuerdo con Freire (1993, p. 25), los educadores debemos ser capaces de “educar la esperanza”, porque “sin un mínimo de esperanza ni siquiera podemos empezar el embate”. Por tanto, está en nuestras manos formarnos para ser capaces de educar las miradas de los niños y niñas, dejando que se equivoquen y confiando en que, durante su proceso de enseñanza-aprendizaje, seremos capaces de hacerles tomar conciencia de los problemas sociales que debemos superar. Está en nuestras manos cultivar colectivamente actitudes y comportamientos coherentes con la equidad y la justicia social, de forma que logremos un compromiso social que nos permita superar y luchar en contra de cualquier tipo de discriminación social.

8. LIMITACIONES EN EL ESTUDIO

El presente trabajo es una aproximación a la investigación educativa, ya que se han encontrado una serie de limitaciones tanto a nivel temporal, como a nivel espacial.

Somos conscientes de que en un estudio de caso resulta necesario llevar a cabo observaciones en cada una de las clases de las maestras que han participado, dado que el discurso que nos ofrecen puede verse afectado por lo políticamente correcto, ya que es complejo asumir y exponer que no se trabajan asuntos sociales como los que aporta la ED en el aula con los niños y niñas. Por tanto, habría sido interesante una labor de observación directa en el aula que nos facilitase analizar las posibles incoherencias entre el discurso y la práctica docente. Además, se debería haber realizado un diario de investigación que apoyase a la observación.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, G. (coord.). (2011). *Educación para el desarrollo y la ciudadanía global (EpDCG). Guía para su integración en centros educativos*. InteRed: ministerio de asuntos exteriores y de cooperación.
- Agudo, J. y Lacruz, J. (2012). La privatización de la educación pública. Una tendencia en España un camino encubierto hacia la desigualdad. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 16(3), 103-131. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56725002006.pdf>
- Aranda, T. y Araújo, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. *Editorial EOS*, 284. http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/Investigacion%20I/Material/29_Campoy_T%C3%A9cnicas_e_instrumento_cualitativo_recogida_informacion.pdf
- Argibay, M. y Celorio, G. (2005). *Educación para el desarrollo*. Vitoria Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones de Gobierno Vasco.
- Argibay, M., Celorio, G., y Celorio, J. (1997). Educación para el desarrollo: El espacio olvidado de la cooperación. *Cuadernos de trabajo Hegoa*, (19). Recuperado de: <http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/cd2/index/assoc/hegoa004/3.dir/hegoa0043.pdf>
- Arnaiz, I. (2020). Propuesta de intervención educativa: educación para el desarrollo a través de la educación musical. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41181/TFG-B.%201444.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barba, J. y Rodríguez-Hoyos, C. (2012). La Educación para el Desarrollo como respuesta a las desigualdades del siglo XXI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(2). Recuperado de: <file:///C:/Users/Aroa/Downloads/207631-Texto%20del%20art%C3%ADculo-742451-1-10-20141001.pdf>
- Becerril, S. (2016). Educación para el desarrollo y el medio ambiente: diseño y aplicación de una propuesta didáctica en Educación infantil, dentro de un contexto globalizador. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17481>

- Bourn, D. (2014). The theory and practice of global learning. London: Development Education Research Centre. Recuperado de: [https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1492723/1/DERC_ResearchPaper11-TheTheoryAndPracticeOfGlobalLearning\[2\].pdf](https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1492723/1/DERC_ResearchPaper11-TheTheoryAndPracticeOfGlobalLearning[2].pdf)
- Bourn, D. y Brown, K. (2011) Young people and international development: engagement and learning. *London: Development Education Research Centre*. Recuperado de: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1492713/>
- Brennan, F. (1994). *Guidelines For Good Practice in Development Education*. Ed. Development Education Support Centre. DESC. Dublin.
- Calvo, A. (2017). The state of development education in Spain: Initiatives, trends and challenges. *International Journal of Development Education and Global Learning*. Recuperado de: https://www.scienceopen.com/document_file/93b78510-7ac2-46f9-8112-189c3337f935/ScienceOpen/s3.pdf
- Camacho, P., Castellanos, E. y Mayordomo, P. (2010). *Educación para el desarrollo. Una vía hacia la transformación*. Madrid: Cruz Roja Juventud.
- Celorio, G y López, A (2007). *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Bilbao; Vitoria: Hegoa. Recuperado de: http://pdf2.hegoa.efaber.net/entry/content/158/diccionario_2.pdf
- Colom, A. J. (1998). *El desarrollo sostenible y la educación para el desarrollo*. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaPS-1998-02-2020/Documento.pdf>
- Cruz Roja Juventud (2009). *Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional*. Recuperado de: <http://www.cruzrojajuventud.org/principal/documents/44765/107933/2.2+DOCUMENTO+MARCO+ED.+PARA+EL+DESARROLLO.pdf/059eca0e-16e4-4076-b2bb05b263431125>
- Dapía, M. (2016). Investigación de los perfiles profesionales de educación social. El TFG, una oportunidad para la investigación aplicada. *Educación Social. Revista de*

<https://core.ac.uk/download/pdf/39107712.pdf>

Eisenhart, M. y Kenneth, H. (2006). *Validity in Educational Research. The Handbook of Qualitative Research in Education*. Eds. M. LeCompte. San Diego: Academic Press,

Recuperado

de:

http://nepc.colorado.edu/files/Eisenhart_Howe_VValidity_in_Ed_Research.pdf

Erlandson, D., Harris, E., Skipper, B., y Allen, S. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications. Recuperado de:

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=mOawndGmMsIC&oi=fnd&pg=PR17&dq=Erlandson,+D.+A.,+Harris,+E.+L.,+Skipper,+B.+L.,+y+Allen+,+S.+D.+.\(1993\).+Doing+naturalistic+inquiry:+A+guide+to+methods.+Newbury+Park,+CA:+Sage+Publications&ots=4Ouy2YrGRS&sig=uuFvsWO_tKyNCYx1oquhRf2LpNw](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=mOawndGmMsIC&oi=fnd&pg=PR17&dq=Erlandson,+D.+A.,+Harris,+E.+L.,+Skipper,+B.+L.,+y+Allen+,+S.+D.+.(1993).+Doing+naturalistic+inquiry:+A+guide+to+methods.+Newbury+Park,+CA:+Sage+Publications&ots=4Ouy2YrGRS&sig=uuFvsWO_tKyNCYx1oquhRf2LpNw)

Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. 7ª Ed. Madrid: Siglo Veintiuno Editores. Recuperado de:

<http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/229/Freire-pedagog%C3%ADa%20de%20la%20esperanza.pdf?sequence=1;Untitled>

Fueyo, A., Hevia, I. y García, S. (2015). *Haciendo Educación para el Desarrollo: guía didáctica*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Gibbs, G. (2013). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa* (Vol. 6). Ediciones

Morata.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=9pkjEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT70&dq=análisis+de+datos+investigación+cualitativa&ots=YaBUQDmNTp&sig=IBvyvyAstouALeIf8d0UeyPy1ig>

González, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes* (Vol. 5). Ministerio de Educación. Recuperado de:

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2PzYqIa1C6UC&oi=fnd&pg=PA5&dq=+tambi%C3%A9n+conocida+como+entrevista+en+profundidad,+y+man tiene+tanto+una+estructura+cerrada+como+abierta:+hay+algunas+preguntas+ce>

[rradas+en+las+que+se+dan+las+opciones+de+respuesta+\(fundamental&ots=g
Q-X9o8vBo&sig=ZhtEqYLDCOKv7cY9UH41_9MR1s](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Eisner_Unidad_3.pdf)

- Guba, E. G. (1981). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (coord.). *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Madrid. Akal. Recuperado de: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Eisner_Unidad_3.pdf
- Heckman, J., Pinto, R. y Savelyev, P. (2013). Understanding the Mechanisms through Which an Influential Early Childhood Program Boosted Adult Outcomes. *American Economic Review*, 103(6): 2052-86.
- Jordán, J. A., Castellano, E. y Pinto, C. (2001). *La Educación Intercultural, una respuesta a tiempo*. Barcelona: UOC.
- Manzini, L. (2017) Estudios de las representaciones sobre estudiantes del sexo masculino de la carrera de Pedagogía que desarrollan su práctica profesional en guarderías. Tesis de Doctorado en Psicología pela Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES), Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/4685/Docencia_Cappi%20Manzini_otros.pdf?sequence=1
- Martínez Scott, S. (2014). La Educación para el Desarrollo en la formación inicial del profesorado. Estudio de casos en la asignatura Educación para la paz y la igualdad. (Tesis doctoral). Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/5691/?sequence=1>
- Martínez Scott, S. (2014). La Educación para el Desarrollo en la formación inicial del profesorado. Estudio de casos en la asignatura Educación para la paz y la igualdad.
- Martínez Scott, S., Gea Fernández, J. M., y Barba, J. (2012). La Educación para el Desarrollo y su contexto: entre el desasosiego y la esperanza. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(2). Recuperado de: <https://revistas.um.es/reifop/article/download/207351/166011#page=26>
- Martínez, N. (2013). De la cooperación a la educación para el desarrollo antecedentes y perspectivas futuras en la universidad pública de navarra. (Tesis doctoral).

Universidad Pública de Navarra. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=145386>

Mckeown, R. (2002). *Manual de Educación para el Desarrollo Sostenible*. Centro para la Geografía y la Educación Ambiental, 2. Universidad de Tennessee. Recuperado de <http://www.iiap.org.pe/Upload/Publicacion/PUBL454.pdf>

Mesa, M. (2000). *La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid: tendencias y estrategias para el siglo XXI*. Madrid. Adaptado. M-igual. Recuperado de:
http://redongdmad.org/manuales/educaciondesarrollo/datos/docs/A_docs/b_6_4_Ed.Desarrollo%20CM.pdf

Monk, D. (2014) *Introducing corporate power to the global education discourse. Policy and Practice, Belfast, n. 19, p. 33-51*. Recuperado de:
[https://www.developmenteducationreview.com/sites/default/files/PDF%20Issue%2019%20\(3\).pdf#page=36](https://www.developmenteducationreview.com/sites/default/files/PDF%20Issue%2019%20(3).pdf#page=36)

Montero, M. L. (2000). La formación del profesorado ante los retos de la multiculturalidad. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 4(1), 1-20. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56751266006.pdf>

Morse, J. (2002). Verification Strategies for Establishing Reliability and Validity in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 13-22. Recuperado de:
<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/160940690200100202>

Ortega, M (2007). *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Secretaría de Estado de Cooperación Internacional Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo.

Osler, A. y Starkey, H. (1994). Fundamental issues in teacher education for human rights: A European perspective. *Journal of Moral Education*, 23(3), 349-359. Recuperado de:
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0305724940230311>

- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/07/02/861/dof/spa/pdf>
- Sales, A. (2010). La formación intercultural inclusiva del profesorado: hacia la transformación social. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/32837/44382.pdf?sequence=1>
- Santamaría, N. (2018). Educando para el desarrollo y la ciudadanía global a través de la psicología positiva. *ReiDoCrea*, 7, 98-109. Recuperado de: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=22545883&AN=130864380&h=GmJkENKFc08iWhMSqVxAub4ACbj59hkRm3NFuAadeaRbs9Fn1eZXujTUJH0037GI%2FkAGGFbu rIRYKVUVZr3CZQ%3D%3D&crl=c>
- Save the Children (2016) en Pérez, B. (noviembre, 29, 2016) España es el segundo país europeo con más niños viviendo bajo el umbral de la pobreza. Periódico El País. <http://goo.gl/4TV7Gw>
- Skinner A., Blum, N. y Bourn, D. (2013). Development Education and Education in International Development Policy: Raising Quality through Critical Pedagogy and Global Skills. *International Development Policy*, 5(2), 89–103. doi: <http://dx.doi.org/10.4000/poldev.1654>
- Úcar, X. (2018). La pedagogía social frente a las desigualdades y vulnerabilidades en la sociedad. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (29), 52-67. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n29/2145-9444-zop-29-52>
- Zabala, M. (2005). Educación para el desarrollo. *Aula de innovación educativa* 143 y 144, 39-40. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1201721>

10. ANEXOS

- **Anexo 1:** Preguntas de las entrevistas realizadas a las maestras participantes en el estudio.

1. ¿Conoces el concepto de ED y ciudadanía global?
2. ¿Crees que actualmente hay algún tipo de desigualdad en nuestra sociedad? ¿Cuál o cuáles? ¿Podrías indicar cuáles crees que son las causas de esa desigualdad?
3. ¿Consideras importantes algunos de los siguientes problemas que aborda la ED: desarrollo humano, erradicación de la pobreza, igualdad de género, sostenibilidad ambiental? ¿Por qué?
4. ¿Has recibido formación relacionada con la ED? ¿Por cuenta propia o de carácter obligatorio (ej: universidad)? ¿Crees que este tipo de formación es importante? ¿Por qué?
5. ¿Crees que es importante/necesario que se trabaje la ED en la escuela? ¿Por qué?
6. ¿Has trabajado la ED y la ciudadanía global en el aula? ¿cómo?
7. ¿Trabajas con algún material específico que aborde estos temas?
8. ¿Se promueve el trabajo de la ED y la ciudadanía global desde tu centro? ¿cómo?
9. ¿Has observado comportamientos/comentarios discriminatorios en el centro (docentes, alumnado, familias)? ¿De qué tipo?
10. ¿Has intervenido alguna vez ante una situación como la anterior? ¿De qué manera?
11. ¿Consideras que los profesores valoran este tema? ¿Por qué?
12. ¿Crees que la ED tiene la adecuada presencia en el currículo de Educación Infantil? ¿Por qué?

- **Anexo 2:** Enlace directo a la transcripción de las entrevistas realizadas.

https://drive.google.com/file/d/1E5zsQBtqYqji8sA_3jwuGDfrtsMIJnsR/view?usp=sharing