



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

# LA PRESENCIA DE CONTENIDOS DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN LA ESCUELA

TRABAJO FIN DE GRADO  
EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR/A: Eva Martínez Ligeró

TUTOR/A: Judith Quintano Nieto

Palencia, 16 de Febrero 2023

## RESUMEN

Este trabajo de Fin de Carrera se ha realizado en base a una recopilación teórica sobre la importancia de incorporar la Educación para el Desarrollo en el ámbito escolar en relación con los ODS. Primeramente se analizan las numerosas definiciones y se sintetizan las principales ideas para acotar este concepto relacionándolo con todos los términos que abarca. La segunda parte del trabajo se aproxima a la investigación en educación, pues a través de un cuestionario se han recogido datos sobre una pequeña representación del profesorado de Educación Infantil y Primaria en un contexto determinado. La pretensión del instrumento es conocer los contenidos de EpD que se abordan en las aulas, en qué espacios se trabajan, con qué recursos se trabajan, los beneficios que tienen para el alumnado y la formación que tienen los docentes en cuanto a este tema. Los resultados reflejan que la transversalidad de la nueva ley educativa hace que los contenidos de EpD cada vez estén más presentes en el aula sin ser necesaria una asignatura específica para ello, pero es necesario trabajarlos en profundidad, cuestión que evidencia la necesidad de formación del profesorado tanto en los propios contenidos como en metodologías que favorezcan la puesta en práctica de una ciudadanía global, democrática, crítica y emancipadora.

### **Palabras clave**

Educación para el Desarrollo, Sistema escolar.

### **ABSTRACT**

This thesis is based on a theoretical compilation on the importance of incorporating Development Education in the school environment in relation to the SDGs, also analyzing its evolution until reaching the current law LOMLOE. It is also intended to know how DE is approached in a given school context and the knowledge that teachers have on the subject. The second part of the paper presents a research in education, in which a questionnaire has been used to collect data on a small representation of the teachers of Early Childhood and Primary Education, with the aim of knowing the contents that are addressed in the classroom on DE, in what spaces they work, with what resources they work, the benefits they have for the students and the training that teachers have on this topic. The results show that the transversality of the new educational law means that the contents of DE are increasingly present in the classroom without the need for a specific subject, but it is necessary to work on them in depth starting with teacher training.

### **Key words**

Education for Development, educational system

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>4</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>3. OBJETIVOS .....</b>	<b>6</b>
OBJETIVO GENERAL.....	6
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	6
<b>4. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>7</b>
4.1 LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LA ACTUALIDAD .....	7
4.2 EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO .....	11
4.2.1 EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO .....	14
4.3 EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN LA NORMATIVA EDUCATIVA .....	17
<b>5 METODOLOGÍA .....</b>	<b>21</b>
5.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	21
5.2. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
<b>6 DESCRIPCIÓN Y ANALISIS DE RESULTADOS .....</b>	<b>24</b>
<b>7 CONCLUSIÓN .....</b>	<b>36</b>
<b>8 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>38</b>
<b>9 ANEXOS .....</b>	<b>42</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo de Fin de Grado se aborda el concepto de Educación para el Desarrollo (EpD) desde diferentes definiciones y perspectivas para poder concluir su significado.

Se contemplan así mismo una serie de conceptos que se consideran esenciales para poder entender el proceso y pretensiones que persigue la EpD . Además, para poder entender como hemos llegado a la concepción actual de EpD, se han estudiado las diferentes generaciones por las que ha pasado la EpD. Desde ese planteamiento se han ido abordando los cambios que ha experimentado este tipo de educación en la legislación educativa, observando cómo ha ido cambiando a la vez que lo hacia la sociedad.

Por otra parte, es interesante hacer alusión a la estrecha relación de la EpD con los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), nuevos retos políticos, ambientales, sociales y también educativos desde un enfoque de sostenibilidad y justicia social.

La última parte del trabajo se centra en conocer la presencia de la Educación para la Ciudadanía en el ámbito escolar, primero según aspectos teóricos y legislativos, para terminar, conociendo la situación real en un contexto educativo concreto. Para ello se ha realizado una encuesta a docentes de Educación Infantil y Primaria para analizar su formación y su forma de abordarla.

Para concluir, este trabajo pone de manifiesto la importancia de incorporar metodologías y contenidos que trabajen la EpD; aspectos importantes para garantizar una vida en sociedad centrada en el respeto y justicia social, así como para transformar las realidades educativas y sociales.

## 2. JUSTIFICACIÓN

Tras realizar mis primeras prácticas en un centro escolar y observar como se trabajaba la EpD, creí importante conocer en profundidad el proceso que ha tenido la Educación para el Desarrollo desde sus inicios hasta la actualidad. Para ello ha sido necesario acudir a la normativa educativa así como revisar la literatura pedagógica que aborda este tipo de educación, para posteriormente poner en relación todos esos aspectos con la realidad en las aulas. La pretensión inicial era aumentar mis conocimientos sobre la temática y posteriormente poder iniciarme en la investigación y recogida de datos, que me aportarían también una visión real de la presencia de la EpD desde los testimonios de docentes en activo. Es por ello por lo que, durante mi segundo prácticum, pedí colaboración al personal docente del centro escolar en el que realizaba mi formación práctica.

Para la realización de este Trabajo de Fin de Carrera he puesto en práctica y desarrollado múltiples objetivos referidos en el plan de estudios, como reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente, así como conocer la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales.

También está muy vinculado con las competencias a cumplir durante la realización del grado de Educación Primaria, tratando la relación de la educación con el medio y comprensión de la función educadora de la familia y la comunidad, así como la adquisición de competencias y aprendizajes en relación al respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad, coincidiendo con algunos de los contenidos que engloba la EpD.

Otra competencia que vinculo a mi trabajo es fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes, cuando se habla de EpD, desde la figura docente se deben tener en cuenta las objeciones del alumnado.

Por último, también he analizado la presencia de contenidos de EpD en el ámbito escolar, la forma y frecuencia en abordar los temas, el nivel de formación del profesorado en este tema, etc., aspectos que van a ser muy de utilidad para planificar las prácticas educativas que espero realizar en mi futuro profesional.

### 3. OBJETIVOS

Los objetivos principales para abordar este TFG son los siguientes:

#### OBJETIVO GENERAL

- Visibilizar la importancia de incorporar la Educación para el Desarrollo en el ámbito escolar.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Revisar la literatura pedagógica y legislación educativa en relación con la Educación para el Desarrollo.
- Conocer cómo se aborda la Educación para el desarrollo en un centro de Educación Infantil Y Primaria de un contexto determinado.
- Defender la importancia de la formación del profesorado en aspectos relacionados con Educación para el Desarrollo.

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1 LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LA ACTUALIDAD

Cuando hablamos de EpD y Educación para la Ciudadanía, solemos pensar que se centra sobre todo en la educación y transmisión de valores. Es por ello necesario hacer una distinción y comprender estos conceptos.

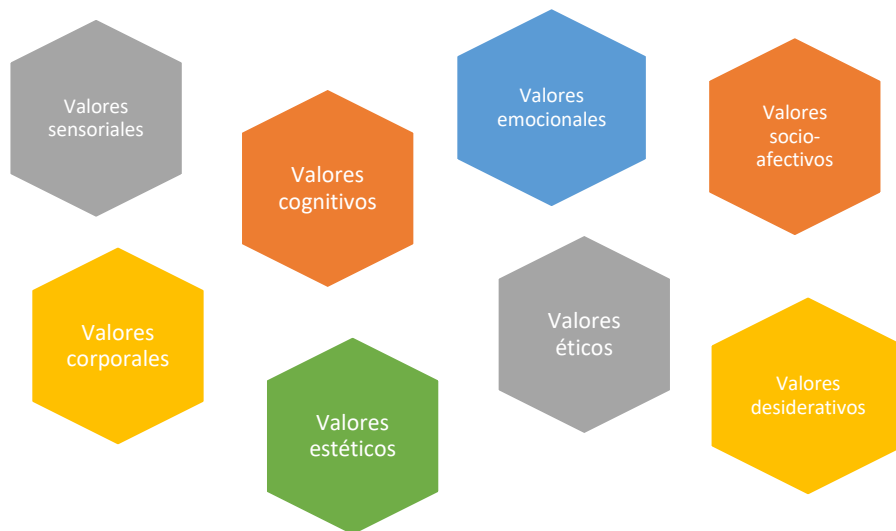
El concepto de valores, como indica la UNESCO (1974), ha evolucionado con el tiempo. Históricamente, la ciudadanía no abarcaba a todos, es decir, solamente se consideraban ciudadanos los hombres o quienes poseían propiedades. Es a partir del siglo pasado cuando se pasa gradualmente a una noción más amplia de valores bajo la influencia del desarrollo de los derechos civiles, políticos y sociales.

Como establece Barajas (2017), entendemos por valores a todo aquello que lleve al ciudadano a defender y crecer en su dignidad como persona. Los valores hacen que el hombre se perfeccione en cuanto a su voluntad, su libertad y su razón favoreciendo la búsqueda de la justicia, la integridad y la autenticidad. Es decir, los valores nos ayudan a construirnos, a hacernos más humanos, de tal forma que nos perfeccionan como ciudadanos construyendo seres más humanos.

Además, los valores no es algo que se enseñe de forma individualizada, ni se puede decir que sean todos iguales. Lobato (2007), propone una clasificación atendiendo al desarrollo individual y colectivo del ser humano, su bienestar y crecimiento personal entendiendo su cuerpo como la principal herramienta física que nos permite realizar acciones y establecer contacto con los demás (Figura 1).

## Figura 1

### Clasificación de valores



Nota. Adaptado del libro *Ideas y recursos para el desarrollo de la educación en valores*. (p.123), por Lobato (2007).

Sin embargo, Quintana (2005), propone otra clasificación menos subjetiva que ayuda a ordenar los valores partiendo del ámbito básico, instintivo y primitivo y complementa la clasificación anterior.

- Dimensión biológica. En ella se encuentran los valores que tienen relación con los aspectos más naturales.
- Dimensión afectiva. En ella se encuentran los valores que tienen relación con los sentimientos y las emociones, es decir, los que tienen componentes afectivos.
- Dimensión social y cultural. En ella se encuentran los valores que tienen relación con la población, con aquellos que afectan a otras personas, con aspectos culturales.
- Dimensión cognitiva. En ella se encuentran los valores que tienen relación con la razón, con el pensamiento.



Una vez acotado el significado otorgado a los valores, es importante relacionarlo con el contexto educativo. Hoy en día, como expresa Martínez Lirola (2009), escoger una educación basada en valores favorece de forma significativa al desarrollo total del ser humano y, en consecuencia, tiene un resultado en la construcción de un mundo mejor.

Es un ámbito que ha generado gran polémica en los siglos XX y XXI especialmente, por un rechazo social hacia el posible adoctrinamiento de los estudiante, pero como señala Torrez (2017), no solo consiste en conocer cuáles son los valores y cuál es su significado e importancia para la buena convivencia en la sociedad, sino fomentarlo en la práctica por medio del ejemplo para que le permita al niño o niña interiorizarlos y de manera consciente asuma compromisos que se materialicen fuera de la escuela en la convivencia armoniosa y empática en la sociedad, que sea capaz de entender el sufrimiento del otro y sienta el deseo de ayudarlo, de solucionar conflictos de manera pacífica, que comprenda y respete los punto de vista diferentes sin profundizar en argumentos filosóficos que planteen una educación libre de adoctrinamiento.

Para comenzar a educar, Santos Guerra (2010), establece tres ideas necesarias a tener en cuenta a la hora de preparar al alumnado para la vida en sociedad, haciendo frente a la opresión, el belicismo, la injusticia, la insolidaridad, la desigualdad y la falta de respeto.

En la primera de ellas, hace hincapié en la capacidad educadora y socializadora de la familia la cual se ha visto desde hace tiempo eclipsada por lo que la tarea educativa acumula aspectos que antes podían quedar relegados. Pero ni la escuela es el único contexto de educación, ni sus profesores los exclusivos agentes de cambio social y moral, al menos la familia y los medios de comunicación desempeñan también un importante papel educativo en este ámbito. Ni se puede cargar a la escuela con toda la responsabilidad educativa, ni echar todos los males a la familia o televisión.

La segunda idea esta relacionada con los problemas que conlleva educar en valores afectando profundamente a la educación. Uno de los problemas de tantos es asumir aisladamente la tarea educativa ante la falta de vínculos de articulación entre familia, escuela y medios de comunicación. Estos últimos, se están convirtiendo en la primera agencia transmisora de actitudes de valores, lo que conlleva una formación moral y cultural previa que capacite a los niños y niñas la posibilidad

de elegir los mensajes en circulación. Por ello, educar a los niños y niñas demanda compartir esta función con la implicación directa de los padres y la comunidad educativa.

Por otra parte, cuando el centro escolar educa en actitudes y valores más por el ambiente y relaciones vividas en la organización que, por lo que aisladamente enseña cada profesor en su aula, requiere por ello, hacer del centro educativo un proyecto como acción educativa común, más que un proyecto de centro como documento. Esto supone un largo proceso para ir generando formas de trabajo, espacios y tiempo, revisar los elementos subyacentes de las para las prácticas educativas cotidianas, repensar lo que se podría/debería cambia, y entenderse en los planes de acción para incluir de forma transversal los valores en el currículum.

Por último, en la tercera idea se plantea *¿en qué valores educar?*. El valor de la escuela es enseñar a vivir juntos en cuanto se comparten unas normas y valores comunes, integrar la diversidad sociocultural y diferencias individuales entre los alumnos y alumnas, inducir un sentido de tolerancia, educar para la autonomía y responsabilidad, educar para y en democracia facilitando la participación activa de los niños y niñas en una sociedad civil y política y, por último, formar alumnos con sentido de justicia y solidaridad.

Es interesante nombrar también la ética de mínimos de Camps (2007). Una de las tesis que sustenta la autora es que para que existan buenos ciudadanos debe haber de manera explícita en éstos la pretensión de serlo. Por tal razón es necesario que sean educados, pero a pesar de que existen leyes educativas definidas para el ordenamiento de una sociedad, si la ciudadanía no las asume como propias y se dispone a actuar en virtud de ellas, no existe manera alguna para que la organización social logre constituirse de manera ordena y justa, es decir, la norma por sí sola no mueve la acción humana para cumplirla. Para ello es necesario educar en virtudes públicas, aludiendo estas a unas prácticas y actitudes que debe tener el ciudadano en la vida colectiva, para que sean posibles y realizables los valores universales. Esta noción de virtudes públicas constituye un complejo de cuatro objetivos fundamentales que se deben promover en la educación cívica:

- **Alfabetizar en política**

Un buen ciudadano debe educarse en los principios básicos que rigen su sociedad política. Esto significa que la ciudadanía deberá conocer los derechos fundamentales, la constitución misma, los deberes, la organización de las instituciones democráticas, etc. Una persona que tiene todos estos conocimientos de la organización estatal de la

sociedad donde convive con los demás, será consciente de su papel político en cuanto ciudadano y entenderá la necesidad de establecer vínculos con los demás.

- **Convivir**

Es necesario buscar que la convivencia social sea posible de algún modo poniendo énfasis en los elementos mínimos que coadyuvan al respeto por los demás, la dignidad, etc. Enseñar a convivir significa disponer a la ciudadanía a escuchar y valorar la opinión del otro que diverge de la propia

- **Participar**

Se debe hacer énfasis en la importancia y la necesidad de que el individuo asuma como un sujeto político, consciente del requerimiento que tiene en cuanto ciudadano de interesarse en lo público, en la persecución y mantenimiento del bien común.

- **Ser responsables**

La responsabilidad deberá ser una virtud de vital importancia en la educación cívica. Ser responsable significa aprender a responder ante los demás por los actos propios cuando éstos afectan la estabilidad social.

La educación en valores de hoy en día no solo debe centrarse en transmitir valores a nuestros niños y niñas para que sean mejores ciudadanos y aprendan a vivir en sociedad, sino que va mucho más allá, se hace imprescindible educar para una ciudadanía que sea consciente de la realidad mundial y de la necesidad de transformación de la misma, para garantizar una vida en paz y armonía en la que la convivencia sea posible, e incluso, potenciar hábitos de vida que posibiliten que nuestro planeta pueda seguir satisfaciendo las necesidades de los seres vivos que en él habitan. Por ello, la educación en valores necesita concretarse, y como apuntan las recomendaciones internacionales establecidas en la Agenda 2030, así como la legislación educativa actual expuesta en la LOMLOE, se hace imprescindible hacer alusión a la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Educación para la ciudadanía mundial, incorporando la educación en valores dentro de sus propósitos.

## **4.2 EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO**

Como ya se ha comentado anteriormente, en el marco de la aprobación de la nueva Agenda 2030 para el Desarrollo, la UNESCO (2016) lanza la campaña E2030 Educación para transformar vidas, una serie de materiales que difunden las metas y estrategias para garantizar una educación

inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo el aprendizaje durante toda la vida. Así mismo define la Educación para el Desarrollo como aquella educación centrada en el conocimiento de los derechos y libertades de los seres humanos y la cooperación internacional apoyado en la paz.

La Coordinadora de ONG para el Desarrollo -CONGD (2005), una red de ONG para el Desarrollo y uno de los principales organismos promotores de la EpD en nuestro país, aporta en su declaración la siguiente definición:

Se entiende la EpD como un proceso para generar conciencias críticas, hacer a cada persona responsable y activa, a fin de construir una nueva sociedad civil, tanto en el Norte como en el Sur, comprometida con la solidaridad, entendida ésta como corresponsabilidad, y participativa, cuyas demandas, necesidades, preocupaciones y análisis se tengan en cuenta a la hora de la toma de decisiones políticas, económicas y sociales. (p. 17)

Otros autores como Camacho et al. (2010) la definen como un proceso de enseñanza y sensibilización con el objetivo de conseguir la cooperación y solidaridad internacional en lo referido a desarrollo.

Haciendo referencia a los autores anteriores, estos ofrecen más o menos ideas del concepto de Educación para el Desarrollo y se identifican acciones para impulsarla desde una perspectiva global, integral e integradora.

A partir de lo expuesto y el trabajo con los documentos citados puedo sintetizar las principales ideas del concepto actual de EpD en los siguientes puntos:

- Proceso educativo dinámico, global e integral que incluye una dimensión cognitiva y una dimensión actitudinal. Es también una educación en valores.
- Proporciona criterios analíticos para comprender la realidad desde una perspectiva crítica, asumiendo el compromiso en la acción participativa y transformadora.
- Es una educación abierta, participativa y creativa.
- Promueve una conciencia ciudadana global; formación con conciencia favorecedora de una ciudadanía éticamente solidaria, consciente de que sus dimensiones afectan a sus propias vidas y a la de los demás. Es decir, tiene una dimensión global.
- Se debe favorecer el trabajo en red, a través de propuestas comunes en diversos contextos.

Como se ha podido comprobar, el concepto de EpD es muy amplio y se asocia con otros términos como la educación para la ciudadanía, la educación global, la coeducación, los Derechos Humanos, la ciudadanía... que hacen referencia a este concepto que tratamos de acotar.

Una vez que ya se ha aclarado el termino de Educación para el Desarrollo, con todos los términos que este recoge, en este trabajo se va a prestar atención a la Educación para el Desarrollo siguiendo las aportaciones de Ortega (2016) y Ortega-Gaite, Perales Montolio, Sancho-Álvarez, y Quintano Nieto (2021) en la concreción de contenidos de EpD estructurados por bloques que se utilizaran como eje principal en la posterior investigación tal y como se refleja en la Tabla 1.

**Tabla 1**

*Bloques de contenidos de EpD*

<b>Contenidos socioeconómicos</b>	<b>Identidad, diversidad e igualdad</b>	<b>Formación política y participación ciudadana</b>	<b>Educación ambiental</b>
Globalizaciones		Sistemas políticos	Desarrollo sostenible y cuidado del medio ambiente
Distribución económica y desigualdad	Identidad personal y desarrollo socioafectivo	Formas de participación ciudadana	Acceso y distribución de recursos naturales
Acceso y calidad de la enseñanza	Identidades colectivas	Conflictos sociopolíticos	Relación del ser humano con la naturaleza
Acceso y calidad sanitaria	Equidad e igualdad entre personas	Derechos Humanos	
Acciones de cooperación internacional	Diversidad cultural e intercultural	Solidaridad y justicia social	
		Movimientos sociales	

*\*Nota:* Ortega (2016) y Ortega-Gaite, Perales Montolio, Sancho-Álvarez, y Quintano Nieto (2021)

Para terminar, el objetivo principal que persigue la EpD como indica la Agencia Estatal de Cooperación Internacional para el Desarrollo (2022), es formar ciudadanos y ciudadanas más conscientes y participativos. Para ello es necesario trabajar su presencia e impactar en ámbitos

formales, no formales e informales, tratando de impulsar así un proceso educativo de evolución constante.

#### **4.2.1 EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO**

Desde una mirada experta en EpD (Korten, 1990; Mesa, 2000; Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, 2009; Ortega 2007) se distinguen cinco generaciones de EpD que debemos conocer para comprender su evolución y las perspectivas desde la que ha sido abordada. En la primera de ellas, se produjo la recaudación de fondos para la financiación de acciones de ayuda de emergencia ante situaciones críticas que interpelan a la caridad y a la generosidad individual, la financiación de proyectos de desarrollo y su uso como herramienta de sensibilización. La segunda generación coincide con el desarrollismo industrial donde la economía comienza a evolucionar y aumentar. En este momento los países con más poder económico comienzan a aportar recursos a los países en desarrollo, definiendo dicho proceso como ayuda para el desarrollo. La tercera generación es conocida como enfoque de una Educación para el Desarrollo crítico y solidario. Surge como resultado de los procesos de descolonización y el gran crecimiento de los países desarrollados. La cuarta generación, una de las más importantes, se caracteriza por ser la generación de la educación global, apareciendo al mismo tiempo la educación para la ciudadanía mundial. Su principal característica es lograr mirar a todo el mundo desde un modelo crítico-solidario de denuncias de las políticas y cambios tecnológicos y ambientales, ilustrando una nueva concepción del desarrollo que repercute en el planteamiento de la EpD. En esta generación se asimila también la visión del desarrollo como desarrollo humano y se destaca la necesidad de su sostenibilidad. Surge así el enfoque de Educación para el desarrollo sostenible.

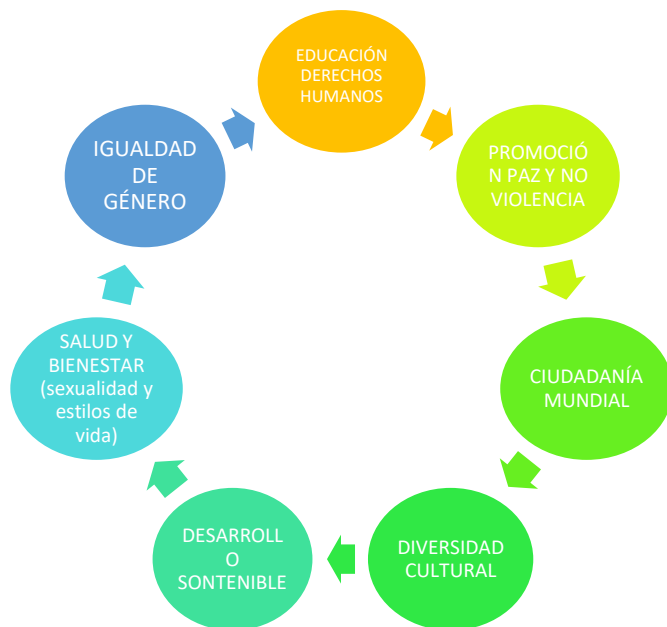
De esta forma, como indican Bernal Martínez de Soria y Carrica Ochoa (2014) la diversidad cultural, la paz, los derechos humanos, la democracia, las migraciones, el medioambiente y los conflictos armados e interraciales son contenidos que se incorporan en la EpD y que caracterizan el enfoque de Educación Global. Esta mirada más ampliada, da paso a la quinta generación, que subraya una educación para la ciudadanía global. Es decir, no solo es una educación que muestra a que mundo mirar y cómo, sino que pretende promover la participación de la ciudadanía y el compromiso individual para potenciar el desarrollo humano en el ámbito local, pero con una perspectiva global, buscando respuestas locales coherentes a los retos globales.

Todo ello se vincula a una de las metas de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, un compromiso intergubernamental y un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad que propone la consecución de diecisiete objetivos de desarrollo sostenible, de carácter integrado e indivisible que conjugan tres dimensiones (económica, social y ambiental) que reflejan la noble ambición de impulsar una nueva agenda universal. Concretamente, aunque todos los objetivos están interrelacionados, en el campo educacional es imprescindible referirse a la meta 4.7, la cual plantea, para 2030, asegurar que el alumnado adquiriera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Esta meta desafía a los sistemas educativos a contrarrestar la visión de entender a los seres como “recursos” y a la naturaleza como “objeto” para la exploración humana, y apreciar la importancia de la concepción de los propósitos de la educación más allá de la construcción del capital humano y la mejora de la empleabilidad futura. Además, propone siete dimensiones que se deben abordar como se indica en a figura 2.

## Figura 2

*Siete dimensiones de la meta 4.7*



*Nota.* Adaptado de Opazo, Castillo, y Carreño (2020, p.53).

La amplitud de estas dimensiones se observa en las orientaciones y objetivos que la UNESCO (2021) ha definido para su despliegue a nivel mundial. Con ello, se pretende abarcar todo el sistema educativo y enfatiza su abordaje e impacto en las políticas nacionales de educación, los planes de estudio, la formación de los docentes y la evaluación de los estudiantes.

A partir del análisis de la meta 4.7, como indican Opazo, Castillo y Carreño (2020), podemos decir que el desarrollo de la educación para la transformación social desde esta meta se enmarca en la conciencia, la acción, la reflexión y la práctica social; mediante el desarrollo de un ejercicio continuo de “preguntando caminaremos” y “abriremos nuestro camino preguntando”, se permitirá la participación democrática de nuestros alumnos en la sociedad, la búsqueda de la sabiduría de nuestros antepasados y abrir nuevas preguntas que permitan transformar el mundo de manera organizada y comprometida con la reforma de nuestros sistemas educacionales que luchan contra la segregación y buscar el desarrollo pleno de la persona.

Este planteamiento y pretensión educativa se relaciona directamente con la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) que plantea la UNESCO (2015), cuya pretensión es lograr la construcción de una ciudadanía mundial, haciendo referencia a ella como un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común. Planteamiento que hace hincapié en la interdependencia política, económica, social y cultural y en las interconexiones entre los niveles local, nacional y mundial.

Además, este tipo de educación queda muy vincula a las competencias clave que establece la LOMLOE, concretamente la competencia social cívica que hace referencia a las numerosas formas en las que las ideas y el significado se expresan de forma creativa en las distintas culturas, así como a través de una serie de artes y otras manifestaciones culturales. Implica esforzarse por comprender, desarrollar y expresar las ideas propias y un sentido de pertenencia a la sociedad actuando como ciudadanos responsables y participando plenamente en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como en el conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso activo con la sostenibilidad y el logro de una ciudadanía mundial.



### **4.3 EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN LA NORMATIVA EDUCATIVA**

En Europa se empiezan a crear los primeros sistemas educativos nacionales en el siglo XIX como consecuencia de la Revolución Francesa. Lo hacen bajo el convencimiento de que el Estado debía intervenir en su creación, organización y financiación. En el caso de España, la Constitución de 1812 sentaba las bases para el establecimiento del primer sistema educativo nacional español, pero, sin embargo, su concreción definitiva culminó con la aprobación de la conocida Ley Moyano en el año 1857. Es el momento en el que comienza una gran etapa de cambios legislativos del sistema educativo español ya que en casi cuarenta años de democracia se ha originado un fenómeno que ha producido efectos contrarios a los buscados como señala Puelles Benítez (2015), se ha producido una excesiva proliferación de leyes de educación que han traído una notable y constante inestabilidad legislativa.

Tras la primera ley nombrada anteriormente, se aprobó en 1970 la llamada Ley General de Educación (LGE) en la cual se estructuró la educación de EBG, BUP, COU y Formación Profesional. En 1980 aparece la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares (LOECE), se introdujo el modelo democrático en la organización de los centros y se regularon las asociaciones de padres. En 1985 se aprueba la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), creando los consejos escolares y sustituyó las subvenciones a colegios privados por el sistema de conciertos. En 1990 se instaura la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en la que se estructura la educación en Primaria, Secundaria y Bachillerato. La Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los centros docentes (LOPEG) se aprueba en el año 1995 y obligó a los colegios concertados a admitir a alumnos de minorías sociales. En 2002, se aprueba la Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza (LOCE) por la cual se introdujeron itinerarios en la ESO y Bachillerato, se creó la Prueba General de Bachillerato y estableció que la religión o su versión laica contarán para nota. En 2006 se establece la Ley Orgánica de la Educación (LOE) instaurando una nueva asignatura, la Educación para la Ciudadanía Democrática, basándose en una cultura universal de los Derechos Humanos. La culminación de esta educación en el ámbito escolar respondía al deber que se adquirió con Naciones Unidas, ya que España se adhirió al Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos, desde el que se comprometía a inducir de una forma progresiva unos contenidos de educación en Derechos Humanos en todo el sistema educativo.

Este tipo de educación se desarrolló de forma obligatoria y además evaluable, desde la asignatura de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, en el último ciclo de Educación Primaria. Pero fue con el cambio de gobierno, el momento en el que se decidió que debería desaparecer esta asignatura (LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre).

Actualmente, nos encontramos con la LOMLOE (2020), Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por lo que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. Esta ley está más orientada a los contenidos que a las competencias; por lo que el tiempo para trabajar con el alumnado es limitado e insuficiente para poder tratar temas como la EpD. Además, se llega a plantear sobre la necesidad de simplificar asignaturas y poder modificar el currículum. Muchos docentes se guían por el temario que viene marcado por los libros de texto y que difiere de las competencias y objetivos que presenta el currículo y no siempre va en la línea de valores acorde a la EpD.

Esta ley, también hace alusión a los denominados ejes transversales, intentando que se produzca un proceso de enseñanza/aprendizaje que pueda repercutir en metodologías activas, y que invite a la reflexión y a la comprensión transformadora de conocimiento, pero eliminando la asignatura de educación para la ciudadanía, excepto en alguno de los cursos del tercer ciclo donde se añadirá una nueva asignatura Educación en Valores Cívicos y Éticos, que incluye contenidos referidos a la Constitución española, al conocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la igualdad entre hombres y mujeres, al valor del respeto a la diversidad y al valor social de los impuestos, fomentando el espíritu crítico y la cultura de paz y no violencia. Desde este modelo transversal, la forma de seleccionar el contenido hace posible la incorporación de tal contenido en asignaturas que no parece que puedan tener cabida en la EpC, como pueden ser las matemáticas o lengua, además permite orientar la formación vinculada con problemas de gran importancia para el alumnado en relación con su vida cotidiana.

Existe un conflicto actual sobre si introducir una asignatura específica o no, pero la realidad se encuentra en que muchos profesores se sienten aturdidos ante la necesidad de impartir numerosos contenidos relativos a las diversas asignaturas en un breve periodo de tiempo. Por lo que, para ellos introducir nuevos temas, que incluso creen alejados de las materias, puede producir una sobrecarga docente difícil de asumir (Rosales, 2015).

Pero a diferencia de ello, como indica la UNESCO (2016), aunque la presencia de materias propias de ECM son poco comunes, ya que suele ser un tema controvertido cuando se diseñan los currículos y redactan las normativas educativos; hay países en los que se abordan por separado los aspectos del aprendizaje que están relacionados con la ECM. De hecho en nuestro país, como se ha mostrado, hay momentos que dedican espacios específicos para abordar tales contenidos, y otros en los que se propone la transversalización. Ante esta situación cambiante, lo que ya no podemos obviar es que la escuela, la educación en su conjunto y desde sus múltiples modalidades y a lo largo de la vida, tiene el reto de educar a ciudadanos y ciudadanas del mundo.

Retomando la legislación educativa actual en nuestro país, su apuesta por abordar estos contenidos transversalizándolos en los saberes básicos así como en el desarrollo de las competencias clave, poniendo el énfasis en la competencia ciudadana contribuyendo a la formación de alumnos y alumnas capaces de ejercer una ciudadanía responsable y participativa en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y las estructuras sociales, económicas, jurídicas y políticas, así como en los conocimientos mundiales y el compromiso activo hacia el logro de una ciudadanía mundial.

Volviendo a la actual ley, en la tabla 3 se muestran los principios y fines que persigue la ley LOMLOE en relación con la Educación en Valores, Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Mundial, temas que son el eje central de este trabajo.

**Tabla 2**

*LOMLOE*

PRINCIPIOS	FINES
La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.	La educación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas. *

El reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos	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 los derechos de los animales y el medio ambiente. *
La educación para la convivencia, el respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismo, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familia y social, y en especial en el del acoso escolar y ciberacoso. *	La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales, de cuidados y de colaboración social. *
El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa. *	La preparación para el ejercicio de la ciudadanía, para la inserción en la sociedad que le rodea y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

---

\* *Modificación de la ley anterior (LOMCE)*

A todo esto hay que añadir que no existe una forma correcta y perfecta de implementar la EpC en las escuelas, pero otra cuestión inevitable para incorporar la ECM por la que apuesta la UNESCO (2016), requiere necesarios educadores que estén cualificados y que comprendan bien el proceso de enseñanza y el aprendizaje transformador y participativo.

El educador debe ser comprendido como guía y facilitador, que anime al alumnado a participar en la búsqueda crítica y que pueda apoyar el desarrollo y evolución de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que puedan fomentar un cambio social y personal positivo (UNESCO 2016). Un punto importante para poder llevar a cabo la integración de la ECM que sea de calidad, también hay que tener en cuenta que esto puede ser posible solo si el profesorado cuenta con el apoyo de

directores, las comunidades y familiares del alumnado, siempre que el sistema escolar pueda aplicar un enfoque pedagógico adecuado y eficaz.

Tras hacer un repaso por los aspectos más significativos de la normativa educativa que rigen la educación española respecto a los temas abordados: Educación para el Desarrollo, Ciudadanía Mundial y transmisión de valores; en este trabajo se realiza un estudio de caso, concretamente en un centro público de la ciudad de Palencia, para observar cómo se abordan estos contenidos en las aulas, qué formación tienen los docentes y cuáles son los recursos que se utilizan para tal fin. Se pretende en el posterior análisis, además, poner en relación la práctica educativa realizada en el caso seleccionado, con lo que plantea la normativa y la literatura pedagógica.

## 5 METODOLOGÍA

### 5.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación sobre temas educativos es contemplada por el sistema educativo, los equipos directivos y por el profesorado como una acción que se cree cada vez más necesaria desarrollar para poder identificar y diagnosticar las necesidades educativas, sociales, institucionales y personales (Martínez, 2007). Esta autora, continúa destacando que se trata de una acción desarrollada para llevar a cabo cambios eficientes en las prácticas educativas y en la estructuración y organización de los sistemas educativos, para fomentar los métodos de convivencia y resolución de conflictos en las relaciones que tienen los agentes pertenecientes a la comunidad educativa.

En esta parte del trabajo se presenta la metodología de investigación educativa desarrollada, que tiene como finalidad conocer el trabajo que hace el profesorado de Educación Primaria respecto a la Educación para el Desarrollo, valores y ciudadanía en el ámbito escolar, conociendo su presencia en la práctica docente, la importancia que se otorga a la misma, así como la formación y conocimiento previo que dispone el profesorado.

Esta investigación se lleva a cabo a través de un estudio de caso, un método que se caracteriza por precisar de un proceso de búsqueda e indagación, así como el análisis sistemático de uno o varios casos (Rovira, 2018).

La técnica protagonista que se ha seleccionado para la realización de esta investigación es la encuesta por muestreo, siendo su principal instrumento el cuestionario, el cual es definido como un conjunto de preguntas que buscan la reacción de la muestra a la que pertenece la población, respondiendo a las preguntas, tratando, además, de responder a las preguntas principales de la investigación. (Callejo Gallego et al., 2009).

Para realizar la encuesta se ha optado por entregar un cuestionario, que tiene como fin, extraer información de una pequeña parte de la población, para someterla a una observación científica en la cual se representa a dicha población. Como afirma Callejo Gallego et al. (2009), sirven para dar una solución, un control, una explicación o descripción de la sociedad.

El cuestionario es un instrumento muy útil de recogida de datos, sobre todo a aquella población que es difícilmente accesibles en cuanto a la distancia o por dispersión de los sujetos a los que interesa realizar, permitiendo identificar y sugerir hipótesis (Muñoz, 2013). Crea la posibilidad de que todos los sujetos que se someten a él puedan ser preguntados con las palabras exactas, las preguntas tendrán un idéntico orden.

En este caso, la encuesta que se realizará será mixta, recopilando información cuantitativa y cualitativa. Las preguntas que se plantearán serán preguntas cerradas, dando distintas opciones y, preguntas abiertas donde los sujetos contestarán de manera libre a partiendo de su experiencia u opinión en cuanto a EpD. Se presentan también preguntas semiabiertas en las cuales pueden formar otras respuestas.

Siguiendo las aportaciones de Ortega (2016) y Ortega-Gaite, Perales Montolio, Sancho-Álvarez, y Quintano Nieto (2021), se toma como referencia una propuesta de un trabajo anterior (Alejos, 2021) que nos ofrece información interesante para conocer cómo se contempla la EpD en el ámbito escolar rural desde un estudio concreto. Siguiendo el instrumento de recogida de información del que parte el mencionado trabajo, el cuestionario se estructura en 4 secciones (Anexo 1). En la primera, se recogen datos generales, se pregunta la edad, el sexo, los años de experiencia, el curso y las asignaturas que imparten. También se les pregunta si forman parte de alguna comisión o de redes y/o experiencias en los que ponen en práctica la EpD.

En la segunda parte, sobre contenidos de EpD, se comienza con la pregunta 1 que recoge de forma estructurada cuatro bloques sobre contenidos que se desarrollan en EpD desde una homogenización de las escalas. Esta pregunta se solicita al profesorado que valora la frecuencia

con la que abordan los contenidos que se les ofertan, desde una escala gradiente, la cual contempla las valoraciones desde “nunca, casi nunca, a veces, con frecuencia y siempre” tomando puntuaciones desde 0 a 4 en el orden correspondiente.

En la tercera sección 3, se les pregunta sobre los momentos en los que abordan los contenidos de los bloques comentados en el apartado anterior. El tipo de esta escala utilizada es de selección múltiple, pudiendo elegir entre varias de las categorías de respuesta posible que se les ofrece. En la pregunta 3 se quiere conocer en qué espacios trabajan la EpD, y el tipo de pregunta que se utiliza es de selección múltiple, además de ser una pregunta categorizada con apertura ya que el entrevistado tiene la opción de incluir otra categoría. Al igual que la anterior, la pregunta 4 también es de selección múltiple, con la que se pretende saber que tipo de actividades realizan. En la número 5 se pide a los sujetos que señalen alguna de las experiencias realizadas, por lo que se trata de una pregunta abierta ya que se carece de alternativas previas para su contestación.

Por último, en la cuarta sección, se comienza con la pregunta 6 en la que se ofrecerá una escala que medirá del 1 a 5 los beneficios que consideran que tienen en el alumnado en relación con una serie de contenidos que se ofertan. La pregunta 7 también es de tipo evaluativa categorizadora ya que se pretende saber la formación del profesorado en cuanto a los bloques de contenido, debiendo evaluar con una escala gradiente, figurando las respuestas “nunca, a veces, con frecuencia y siempre”. Por último, en la pregunta 8, se consulta sobre si creen que necesitan más formación respecto a EpD, desde una pregunta abierta, en la que deberán responder con su propia opinión.

La encuesta se facilitó a los docentes vía WhatsApp, con la ayuda de mi tutora de prácticas, quien apoyó en la distribución, proponiéndoles que la recogida de datos se realizase en una semana, por lo que se trata de un cuestionario sincrónico, es decir que se aportará, realizará y recogerá en un periodo de tiempo y no se repetirá la encuesta.

A la recogida de información mediante la encuesta, se le suma la observación participante realizada durante la fase de estancia en prácticas en un centro de Educación Infantil y Primaria. Esto ha permitido conocer cómo se abordan los contenidos propios de la EpD a nivel de aula. Igualmente, ha permitido acceder a los recursos didácticos que utilizan los docentes para trabajar dichos contenidos, tanto a nivel individual como de centro, pudiendo explorar su presencia en diferentes espacios del centro.

## **5.2. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN**

Para comprender los datos recopilados es necesario situarnos en el contexto en el que se desarrolla la investigación, para ello, en este apartado ofrecemos un breve retrato de la realidad educativa que conforma el escenario del estudio.

El proceso de investigación se desarrolló en un centro público del centro de una ciudad intermedia castellanoleonesa con una trayectoria educativa de casi 60 años. Respecto al nivel social, económico y cultural de las familias podemos decir que, pertenecen a una clase social media o media-baja, estabilizada por la alta edad de los padres. La mayoría son familias nucleares, las cuales están compuestas por pocos miembros y que tienen ciertas dificultades para cuidar y atender a sus hijos. Cuenta con un total de 338 alumnos de los cuales 88 son de Educación infantil y 250 de Educación Primaria. El colegio cuenta con 6 unidades de Educación Infantil y 13 unidades de Educación Primaria.

Si hablamos en el modelo de gestión del centro, defienden una gestión democrática y participativa en la que los alumnos y personal no docente colabore en el funcionamiento del centro, formando así ciudadanos que participen libre y responsablemente en la comunidad.

Los especialistas que trabajan en este centro son numerosos; el centro cuenta con una directora, una secretaria, una jefa de estudios, 6 profesoras de Educación Infantil; 13 tutores de Educación Primaria, de los cuales 8 son mujeres y 5 hombres; 1 profesora de Música, 1 profesora de Religión, 2 Profesoras de Inglés, 2 profesoras de EF, 2 profesoras de Educación Compensatoria y 4 profesoras de Pedagogía terapéutica y audición y lenguaje. Un total de 34 profesionales, 29 mujeres y 5 hombres.

El número de profesionales a los que se entregó el cuestionario fueron 31, la totalidad de profesionales que trabajan en este centro, sin contar con el equipo directivo, pertenecientes a las etapas de infantil y primaria, alguno de ellos con presencia en ambas etapas educativas incluso en educación secundaria.

## **6 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

### **6.3 DATOS GENERALES**

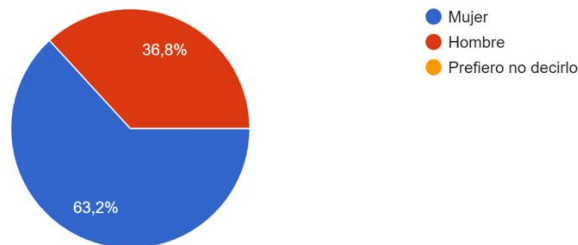
Para comenzar es necesario conocer datos generales del profesorado participante. De los 31 docentes a los que se les entregó la encuesta, fueron 19 los que contestaron, de tal manera que ese fue el resultado final de la muestra. De ellos, 63,2 % (12) contestaron que son tutores frente



al 42,1 % (8) que dicen no serlo. Sobre los datos de la muestra se observa que predomina el número de mujeres 63,2 % (12), al de hombres 36,8 % (7) que han respondido a esta encuesta.

### Figura 3

*Datos de la muestra*



Las edades comprendidas entre el profesorado del centro son diversas, desde los más jóvenes, de 28 años, hasta los 58. Observamos que el profesorado que más tiempo lleva ejerciendo esta profesión está en torno a los 43-58 años, coincidiendo con los que mayor experiencia tienen. En este caso, el 63,4 % (14) es el profesorado comprendido entre dicha edad.

Los docentes participantes en la muestra tienen presencia en todas las etapas y niveles educativos. Desde 1º de Educación Infantil hasta 6º de Educación Primaria, pasando por todos los cursos. Cabe destacar que dos de estos profesionales trabajan también en la etapa de Educación Secundaria y Bachillerato, correspondiendo a especialistas. El 29,4 % (5) son de Educación Infantil frente al 70,6 % (14) de Educación Primaria.

Ante la pregunta de si forman parte de alguna comisión, el 68,5 % (13) no han respondido esta pregunta por lo que se da por supuesto que no participan en ninguna comisión, frente al 31,5 % (6) que dicen formar parte de *escuelas para la sostenibilidad*, redes *INNOVAs*, Red de *Innovación Educativa* y están vinculados directamente con el *tejido social asociativo*. Estos resultados son llamativos, pues ninguno de los docentes ha señalado que pertenece a la comisión de igualdad y convivencia que está contemplada el centro, lo que nos hace pensar si realmente se está llevando a cabo o si forman parte de ella los docentes que no han cumplimentado la encuesta. Además, la parte de los profesionales que afirma pertenecer a dichas redes quizá sea porque ha formado parte en otro momento o incluso por una confusión al haber desarrollado otro tipo de proyecto en este u otro centro.

## 6.4 CONTENIDOS EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

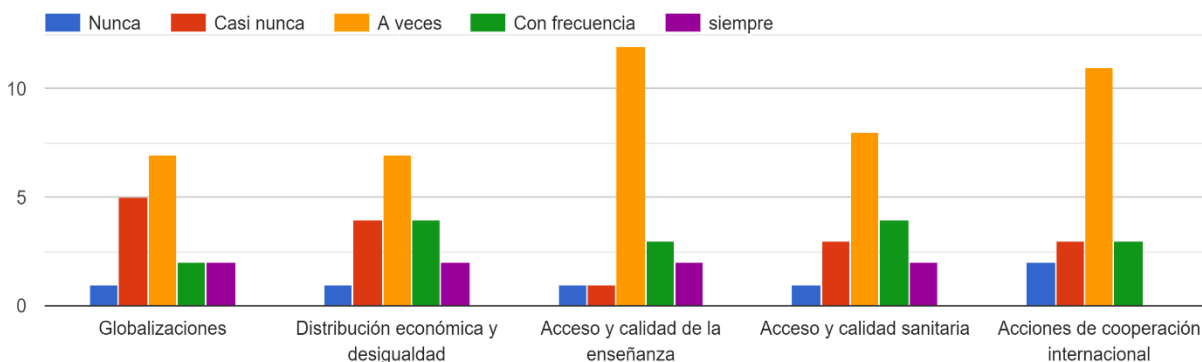
El objetivo de este cuestionario era conocer aspectos vinculados a la presencia de contenidos de EpD en el centro, así de formas para abordarlo y la valoración que hacen de la inclusión de estos en las practicas docente y educativas.

Tomando de referencia los contenidos de EpD validados por Ortega-Gaite (2016) Ortega (2016) y Ortega-Gaite, Perales Montolio, Sancho-Álvarez, y Quintano Nieto (2021) ya abordados en la fundamentación de este trabajo, se pregunta a los docentes por la frecuencia con la que abordan estos contenidos por bloques.

Es interesante comentar que al analizar las respuestas la mayoría de los profesionales responden “a veces”, aspecto que no sabes cómo interpretar, si porque es una realidad o por no poner de manifiesto la ausencia o presencia escasa de esos contenidos.

**Figura 4**

*Bloques de contenidos socioeconómicos*

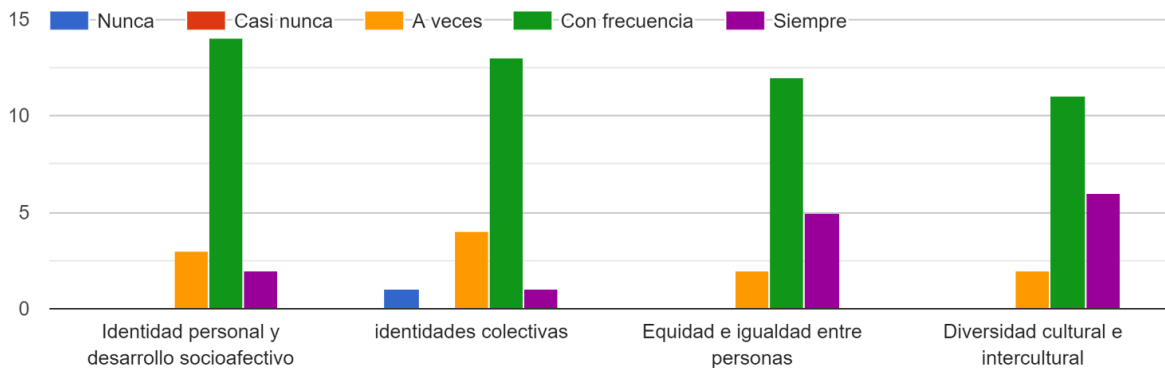


En el bloque de Contenidos socioeconómicos, la media de respuesta está muy cerca a “a veces” pero parece que el contenido de “acciones de cooperación internacional” y “globalizaciones” son los temas menos abordados de este bloque, debido a que el profesorado no los trabaja nunca o casi nunca. Estos cometidos pueden ser “una oportunidad más para desarrollar el concepto de equidad aprendiendo juntos lo que implica un posicionamiento político que tiene que ver con la justicia social” (García, 2013, p.161). es posible que los docentes los trabajen

de forma inconsciente y transdisciplinar como en ciencias sociales al hablar de países y relaciones.

**Figura 5**

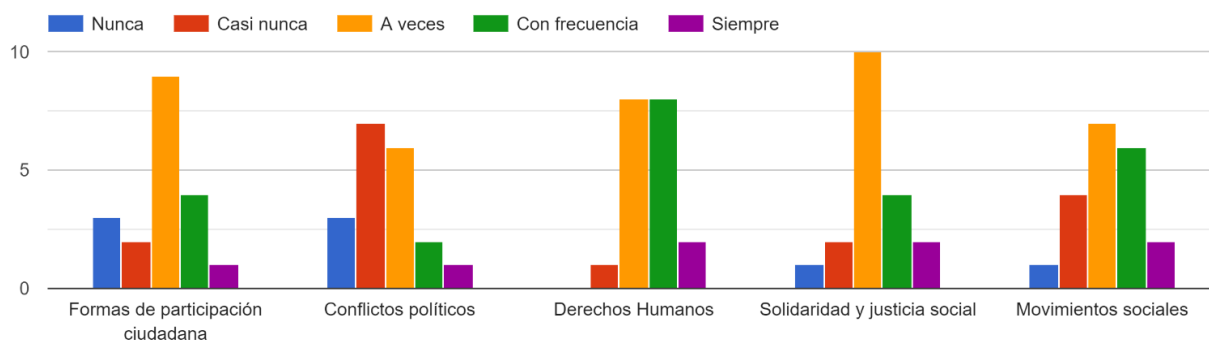
*Bloque de contenidos de identidad, diversidad e igualdad*



En el bloque sobre identidad, diversidad e igualdad, los resultados son destacables si los comparamos con los anteriores. Esto puede explicarse ya que, en las primeras etapas educativas, el tema emocional está bastante presente, al igual que el autoconocimiento, aspecto a valorar en estos centros. Según Soler (2016). Parece que, aun conociendo la importancia del desarrollo socioafectivo, a la hora de incluirlo en el currículo va disminuyendo cada vez más su presencia a medida que se avanza en el curso educativo, estando más presente en Educación infantil. En contenidos de equidad e igualdad entre personas y diversidad cultura la interculturalidad destacar que sus datos de trabajo sean elevados puede estar relacionado con la procedencia del alumnado debido al numeroso de población inmigrante del barrio. En cuanto a igualdad, es un tema muy presente en el aula hoy en día. Se pretende inculcar al alumnado la idea de que todo el mundo es igual en derechos y valores y no se debe discriminar a nadie.

**Figura 6**

*Contenidos formación política y ciudadana*



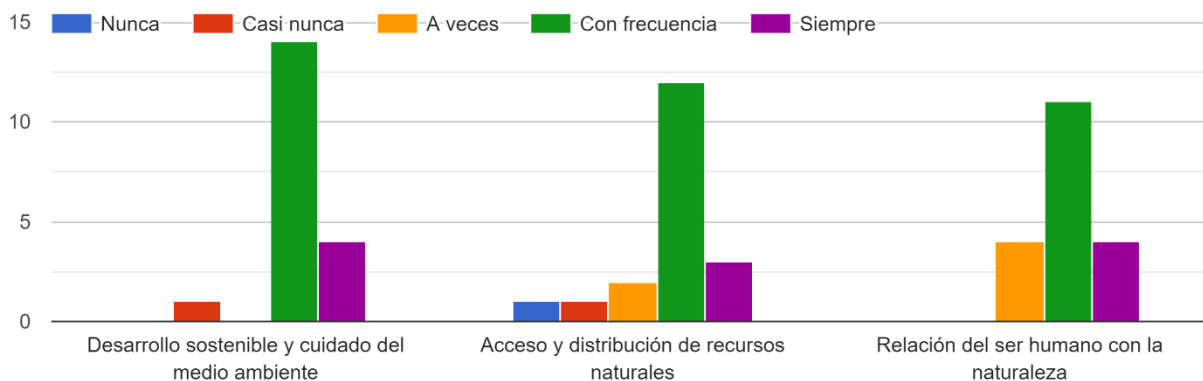
En el bloque sobre formación política y ciudadana, los docentes dicen trabajar los contenidos de participación ciudadana de forma esporádica; esto puede deberse a que alguna vez en el centro han recibido la visita de alguna entidad externa de Palencia o incluso los alumnos les hayan visitado, como el caso de la visita a Cruz Roja en la época de navidad para la entrega de juguetes y libros del centro, donde pudieron conocer en primera persona la labor de esta entidad. Este contenido se ve relacionado con el primero, solidaridad y justicia social., sorprendiendo la diferencia de repuestas. Esto puede deberse por el desconocimiento del primer concepto.

El contenido sobre conflictos sociopolíticos es el contenido que menos abordan y se sitúa en casi nunca. Esto puede explicarse en relación con el miedo que existe en las aulas a la hora de hablar de política.

En cuanto a los contenidos sobre Derechos Humanos, cabe destacar como el mismo numero de profesionales lo trabajan a veces y con frecuencia. Los primeros pueden que lo trabajen de forma puntual en los días de la mujer, los derechos de los niños, o el mismo día de los Derechos Humanos. Los segundos, es posible que estén concienciados trabajar las ODS ya comentadas en el marco teórico de este trabajo.

**Figura 7**

*Contenidos de educación ambiental*



En el último bloque, sobre contenidos en educación ambiental, el profesorado responde que trabaja los contenidos de desarrollo sostenible y cuidado del medio ambiente junto a los de la naturaleza de forma frecuente. Esto puede deberse a los proyectos en los que está inmerso el centro. Desde hace varios cursos académicos, el centro está inmerso en el proyecto el Huerto, trabajando así la conservación del medio, el cuidado de los recursos naturales y el reciclaje. Además, trabajan el contenido relacionado con el ser humano a través de salidas a lugares del entorno de la ciudad o alrededores.

Se identifica que es el contenido que más se trabaja junto al de igualdad, pero con poca diferencia. Esto puede deberse a la responsabilidad y la implicación de los centros para trabajar integración social y el cuidado del medio.

**Momentos en los que se abordan los contenidos**

Una vez conocido el conocimiento de los docentes sobre los contenidos de EpD, era interesante saber en qué momentos abordaban estos dentro de la realidad educativa. Para este análisis se han propuesto respuestas categorizadas con posibilidad de elegir entre respuestas abiertas y de opción múltiple.

Entre las respuestas, hay que destacar que ningún individuo encuestado ha seleccionado la opción que indica que nunca los abordan, algo que se considera favorable, puesto que se puede percibir

como señal de que, en algún momento de su labor docente, traban los contenidos de los bloques anteriores.

La mayoría de los docentes 63,4% (13) los trabajan de forma puntual ya que lo trabajan en el día de la paz, el día de la discapacidad, el día de la mujer o el día de los DD.HH. Estos días son elementos que el propio currículo de Educación Infantil y Primaria recoge y decreta trabajar de forma transversal, pero analizando el resultado, preocupa pensar que solo se trabajen estos días sin ser fomentados e inculcados de manera completa.

El 21,1 % (4), lo realizan desde el Proyecto Educativo del Centro, con la plantación y cuidado del Huerto, trabajado especialmente en Infantil y los primeros cursos de Educación Primaria. Otro proyecto del centro es el reciclaje durante el recreo. Cada semana un curso era el encargado de sacar los cubos de papel, plástico y orgánico antes de que sonara el timbre del recreo y, tras su finalización, eran encargados de tirar los restos a los contenedores situados en la entrada del colegio.

El 21,1 % (4) de los profesores afirman que lo trabajan de forma independiente a los contenidos como se señala en la pregunta posterior. Muchos de ellos lo trabajan con murales interactivos, charlas de asociaciones, juegos y cuentos.

Como indica la UNESCO (2016), las plataformas digitales pueden brindar oportunidades para que los educadores y los estudiantes experimenten enfoques creativos y transformadores. Las redes sociales e Internet pueden resultar muy interesantes para investigar problemas sociales, concluir proyectos e iniciar trabajos de colaboración. Estos enfoques innovadores incorporan un entorno de aprendizaje mixto, con actividades en línea y no en línea, de manera que el aprendizaje no se limita a la pantalla del ordenador o Tablet, y existen diversas posibilidades de aprendizaje colaborativo y de práctica vivencial como por ejemplo el Programa “Young Masters” para trabajar el Desarrollo sostenible.

Otra propuesta que nos propone la UNESCO (2016) para favorecer la enseñanza de valores son los programas de intercambios de estudiantes, actividades de base comunitaria y los estudios de lenguas extranjeras. Además, el arte y la música se están utilizando en los últimos años para hacer que los alumnos se involucren en la expresión propia y en el diálogo con otras culturas, y para establecer un sentimiento de pertenencia común.

El cuento, también es un agente motivador muy utilizado por los docentes que despierta gran interés en los niños y niñas, permitiéndoles convertir lo fantástico en real, identificar personajes, dar rienda suelta a su fantasía, a su imaginación y a su creatividad, además de suavizar tensiones y resolver conflictos (Martín, 2006). El cuento es un recurso que, utilizado en las aulas para la transmisión de valores, proporciona un acercamiento a la cultura en la que se socializa, satisface las necesidades cognitivo-afectivas de los niños y niñas, pone en contacto al alumnado con el lenguaje culto y elaborado. También es un gran recurso globalizador que permite globalizar multitud de contenidos (Ortega y Tenorio, 2006).

Podemos terminar con el estudio realizado por González (2006), en el que se comprobó el poder de los cuentos entendido más allá de su utilización para trabajar diversos contenidos del currículo, radicando en su capacidad de transmisión de roles, creencias y valores, lo que favorece el desarrollo social-afectivo del alumnado.

Tras la respuesta de los docentes en la encuesta, pude comprobar aquellos recursos didácticos con los que contaba el centro para trabajar los comentados contenidos de EpD. La biblioteca del centro contaba con numerosos cuentos como *Un puñado de botones*, *Las niñas serán lo que quieran ser*, *Porque eres especial*, *¿Y tú que pintas?*, *Un calor achicharrante*, *El convivenciarario* y *El mago de las estrellas*. Todos ellos pertenecían a la etapa de Educación Primaria, menos los que trataban sentimientos que también se trabajan en Educación Infantil. Este centro si contaba con materiales didácticos para trabajar contenidos de EpD, aunque carecen de material para trabajar el bloque sobre formación política y participación ciudadana. Como dice Bolívar (2006), los profesores deberían ser capaces de fomentar algunos enfoques más activos y que estén desarrollados en la participación de estos en el aula, el espacio y el momento adecuado para ello podrían ser las tutorías abriendo un ambiente de aprendizaje.

Si analizamos el modelo de gestión del centro en relación con los contenidos de Educación para el Desarrollo, encontramos que defienden una gestión democrática y participativa en la que los alumnos y personal no docente colabore en el funcionamiento del centro, formando así ciudadanos que participen libre y responsablemente en la comunidad.

Esto queda reflejado en los documentos oficiales por los que se rige el centro. En el Plan de atención a la diversidad se establece que todos los alumnos deben desarrollarse de forma íntegra. Por ello, se llevan a cabo distintas actuaciones para cubrir las necesidades de los alumnos. Con el

Plan de acción tutorial el centro pretende que el docente consiga sacar lo máximo de sus alumnos, estando en todo momento en contacto con las familias para transmitirles información. Por último, en el plan de actividades para mejorar la convivencia se pretende utilizar distintas herramientas para facilitar la integración de todos los alumnos haciéndoles partícipes de la vida del centro.

Todos los documentos nombrados anteriormente se recogen en la PGA (Programación General Anual), un documento anual que elaboran los centros donde establecen todas las tareas relacionadas con la docencia para permitir posteriormente planificar y desarrollar el curso escolar.

En relación con este tema, Embrid (2008), señala que el área “Educación para la Ciudadanía” debería abordar la educación en valores, desarrollándose también desde el proyecto de centro y de forma transversal. Recomienda a los gobiernos que “hagan de la educación para la ciudadanía democrática un objetivo prioritario de la política educativa y de sus reformas, favoreciendo y apoyando las iniciales en dicho sentido” (Parlamento Europeo, 2002).

Se considera entonces importante, una contemplación clara sobre la postura que ha de tener el centro en cuanto al desarrollo y elección de temas transversales. Rosales (2015), considera partir de un profundo estudio sobre las características socioculturales de los alumnos. Considerando que la valoración que adapte el centro en cuanto a temas transversales deba reflejarse en las señas de identidad y en los objetivos generales que propone el proyecto educativo y la creación de un clima positivo relativo a la actitud para el trabajo con el alumnado. Continúa exponiendo que la música o la literatura pueden desarrollar una capacidad auto expresiva, fomentar el sentido de pertenencia y facilitar un entendimiento y diálogo junto a personas de diferentes culturas. Tienen también una función de indagación y de análisis crítico en cuanto a cuestiones sociales o de otro tipo. No se puede olvidar el deporte el cual hace favorable la comprensión del trabajo en equipo y la cooperación, así como la diversidad, cohesión social y la equidad.

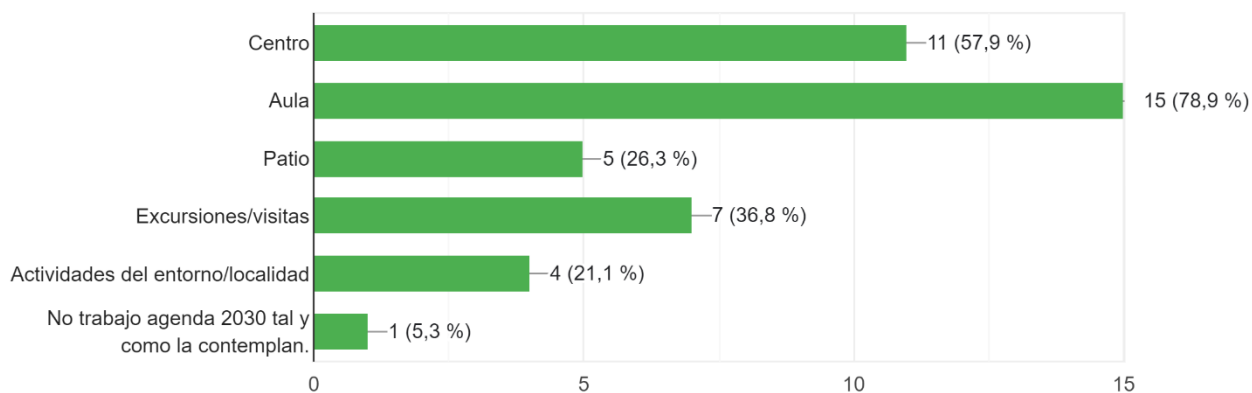
### **Espacios en los que se trabaja la EpD**

Tras conocer los momentos en los que se aborda los contenidos, se considera importante conocer en que espacios se trabaja la EpD, a través de una pregunta de respuesta múltiple.



## Figura 8

### *Espacios en los que se trabaja la EpD*



El aula, es el espacio elegido por los docentes para trabajar los contenidos de EpD con un 78,9 % (15) es el aula, lo que significa que los incorporan en la realidad cotidiana ya sea por iniciativa propia, por que lo indica el libro de texto o por una propuesta del centro. Otro porcentaje que destaca es que el 57,9 % (11) de los profesores lo trabajan en el centro. Lo podemos relacionar con los proyectos comentados anteriormente que tiene el centro respecto a EpD o con los días puntuales que vienen reflejados en el currículo.

También hay que destacar el porcentaje de excursiones 36,8 % (7) y las actividades del entorno y localidad 21,1 % (4) relacionadas con las salidas al medio propuestas por el centro como el cuidado del huerto o la plantación de árboles en colaboración con el ayuntamiento, además de la visita a entidades de la localidad como el caso de Cruz Roja. Como indica Gómez (2007) la mayoría del profesorado destaca que la enseñanza de la ciudadanía debería estar incluida en el desarrollo de temas controvertidos socialmente, pero en realidad, estos contenidos suelen ser evitados al considerarse que tienen connotaciones políticas o porque pudieran estar mal vistos para algunos sectores de la comunidad.

Para terminar, el último espacio en el cual se trabajan los contenidos de EpD es el patio con un 26,3 % (5). Aspecto que puede estar vinculado a todas aquellas acciones puntuales que hacen en los centros como el momento de reciclaje durante el recreo.

## 6.5 VALORACION Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Para terminar, es interesante conocer la opinión del profesorado sobre los beneficios que tiene la EpD en el alumnado y para ello se ofrece una pregunta con valoración en una escala de 1 a 5.

**Tabla 5**

*Beneficios que genera en el alumnado la EpD*

<b>Contenidos</b>	<b>Media aritmética</b>
Alerta sobre situaciones de injusticia y sus causas	4.10
Ayudar a comprender problemas desde una perspectiva global	3.89
Despertar conciencia crítica en la ciudadanía	4.28
Generar prácticas solidarias y de compromiso activo	3.94
Fomentar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres	4.31
Potenciar habilidades como la capacidad de negociar y llegar a compromisos	3.78
Fomentar el cuidado del medio ambiente	4.21
Favorecer un modelo de vida más sostenible	4.36
Desarrollo de conocimientos, valores y actitudes que promuevan el cambio personal y social positivo	4.15
Desarrollar actitudes como el respeto y la responsabilidad	4.21
Resolver los conflictos de manera no violenta	4,15
Comprensión de la propia identidad y de las diversidades que existen dentro de las sociedades	4.05
Fomenta la participación en clave de justicia social	4.05
<b>MEDIA DE CONTENIDOS</b>	<b>4.11</b>

La mayoría de las respuestas se contemplan entorno a un 4 siendo la media 4.11, lo que pone en manifiesto que se valora la incorporación de los contenidos en la acción educativa puesto que ayudan al alumnado a formar parte de una sociedad democrática. El medio ambiente podría estar relacionado con el cuidado del huerto, el proyecto de reciclaje o cualquier otra actividad propuesta por el centro.

En cuanto al desarrollo de actitudes como el respeto y la responsabilidad, desarrollo de conocimientos, valores y actitudes que promueven el cambio personal y social positivo la resolución de conflictos de manera no violenta, se vería relacionado con el plan de convivencia del centro.

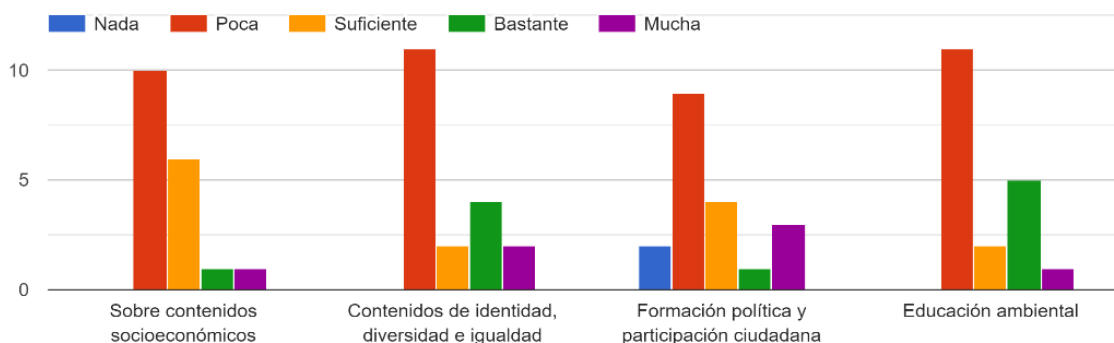
Es interesante contrastar que, al principio de la encuesta, cuando se les pregunta a los docentes sobre los contenidos en bloques, muchos de ellos o incluso la mayoría responden que los trabajan

a veces, pero todos coinciden en la idea que son muy beneficiosos para el desarrollo personal del alumnado.

Esta incoherencia en la respuesta por parte del profesorado puede estar vinculada a la formación de este en cuanto a EpD. Por ello, para terminar esta encuesta se les presentó una pregunta sobre su formación a través de una escala Likert que va desde 0 hasta 4, siendo 0 nunca y 4 siempre.

## Figura 9

*Formación del profesorado en contenidos sobre EpD*



Todos ellos coinciden que en general no tienen formación sobre los contenidos en EpD. Suelen tratar estos temas adaptándose a las circunstancias, es decir, según las necesidades y problemáticas que surgen en el día a día en el aula e incluso en el temario, abordando ciertos contenidos según su experiencia y habilidades, pero la falta de formación hace que no se aborden en profundidad solicitando ayuda a entidades externas. Este aspecto nos hace repensar en fórmulas para poder abordarlo de forma más directa y estable.

Para terminar con esta encuesta, mediante una pregunta abierta se pregunta al profesorado si consideran necesaria su formación en contenidos de EpD. El 100% coincide en que es necesario formar al profesorado en estos contenidos. El 47,3 % (9) justifican su respuesta indicando que el profesorado siempre debe actualizarse y formarse para poder adaptar los nuevos contenidos que surgen de los cambios sociales al currículo de Educación Infantil y Primaria. Por otro lado, exponen que no se trabaja o no se llega a trabajar de forma correcta por la falta de recursos o por la ignorancia de los beneficios que aportan al alumnado.

En general, el profesorado dice darle importancia a tener formación en contenidos de EpD, es un tema para valorar que algunos creen que deberían tener más información y el ser consciente de ello puede que de lugar a que opten por formarse ya que como ellos indican, la sociedad va cambiando y un docente siempre debe estar en continua formación para poder adaptar así a su alumnado en el mundo en el que vivimos.

## 7 CONCLUSIÓN

Para concluir con este trabajo, me parece interesante retomar los objetivos; comencé planteando un objetivo general con el que quería hacer referencia a la importancia de incorporar la Educación para el Desarrollo en el ámbito escolar. Lo que he podido observar es que a lo largo del tiempo la EpD siempre ha estado presente en las aulas, ya sea de forma transversal como la actual o, de forma directa con una asignatura dedicada a trabajar los contenidos, pero aún queda un largo camino para que se instaure en los centros educativos de una forma clara.

Con ello me pareció interesante conocer como se aborda la EpD en un centro de Educación Infantil y Primaria en un contexto determinado pudiendo realizar una observación participativa durante mi fase de prácticas profesionales en un centro de Educación Infantil y Primaria. Esta investigación me ha permitido conocer cómo se abordan los contenidos propios de la EpD a nivel de aula; al igual que me ha permitido estudiar los recursos didácticos que utilizan los docentes para trabajar dichos contenidos tanto a nivel personal como de centro, pudiendo explorar en diferentes espacios del centro, dándome cuenta que los recursos son escasos y en muchas de las situaciones son los propios docentes los que dedican tiempo a adquirir estos materiales para lograr desarrollar con éxito los contenidos de EpD, ayudándome a replantear estrategias y acciones para mi futura labor docente.

Esta investigación fue complementada con una encuesta que permitió percibir los conocimientos que tienen los docentes sobre este tema, pudiendo exponer tras observar los resultados, que los profesionales carecen de conocimientos que les impiden transmitir de forma transversal temas políticos o económicos a diferencia de los relacionados con igualdad, diversidad o medio ambiente, los cuales suelen estar más presentes en las aulas, posiblemente por la problemática social actual y que se trabajan, sobre todo, en espacios de convivencia del alumnado fuera del aula, en salidas

educativas y/o durante el recreo, ya que es más fácil ver las relaciones de los alumnos entre iguales y observar las desigualdades o la diversidad cultural, aspectos cercanos al alumnado.

Esto puede deberse a los numerosos cambios de leyes educativas, lo que hace que la educación en los centros escolares no se esté atendiendo a las necesidades reales de la sociedad. A pesar de que desde hace unos años se toma cada vez más conciencia de la necesidad de este tipo de educación, todavía queda mucho que aclarar y ajustar en el sistema escolar ya todos estos cambios legislativos están suponiendo vacíos y abandonos, lo que puede generar en el profesorado dudas sobre la importancia de trabajar la EpD. No obstante, actualmente se está trabajando para la incorporación de estos contenidos en el currículo escolar, apostando por su abordaje tanto directa como transversalmente.

El análisis de todos estos datos, junto con las justificaciones teóricas que ofrecen los diferentes autores que he nombrado a lo largo de este trabajo y los cuales han investigado sobre EpD, me hace ver que es necesaria esta educación en los centros escolares para formar al alumnado como personas críticas que enriquezcan la sociedad. Coincido con estas investigaciones en que, la labor docente, debe dar la misma importancia a los contenidos que se indican de forma explícita en el curriculum como los tratados de forma transversal sobre EpD que favorecen y permiten formar buenos ciudadanos, capaces de enfrentarse a la sociedad que le rodea sin perder de vista la idea de ciudadanía mundial.

En conclusión, este trabajo me ha hecho replantearme las grandes ausencias que experimenta la educación en cuanto a contenidos de EpD y los beneficios que esta tiene en los alumnos y alumnas, y en la sociedad global e interconectada, pudiendo observar la necesidad de trabajar la EpD dentro del contexto escolar, y también la necesidad de que los profesionales tengamos herramientas y conocimientos necesarios para poder garantizar el trabajo de dichos contenidos en las acciones que se realizan en el aula de forma directa o transversal. En mi opinión, el sistema educativo debe crear una asignatura propia en la que se incorporen los contenidos de EpD que se pueda relacionar con el resto de las áreas del sistema educativo, con sus respectivas metodologías y recursos didácticos que permitan su óptimo trabajo y se le conceda la importancia que tiene. Además, considero imprescindible concretar de forma más específica cómo trabajar de forma transversal estos contenidos en las distintas áreas o saberes básicos, pues todo el profesorado, y toda la educación tiene que prestar atención a las pretensiones de la educación para el desarrollo y la ciudadanía mundial.

## 8 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AECID. (2017). Educación y sensibilización para el Desarrollo: ¿Qué es la Educación para el Desarrollo? <https://www.aecid.es/ES/la-aecid>
- Alejos Valdivieso, S. (2021). *La presencia de la educación para el desarrollo en el ámbito escolar*. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/57213>
- Argibay, M. y Celorio, G. (2005). *Educación para el Desarrollo*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Hegoa.
- Bernal Martínez de Soria, A. y Carrica Ochoa, S. (2014). Mujer, desarrollo y Educación para el Desarrollo. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (46), 181-200
- Cabezudo, A. (2008). *Pautas para una Educación Global conceptos y metodología sobre Educación Global para educadores y responsables de políticas en materia educativa*. Centro Norte-Sur del Consejo de Europa - Lisboa.
- Callejo Gallego, J, Viedma Rojas, A, Gutiérrez Brito, J, del Val Cid, C. (2009). *Introducción a las técnicas de investigación*. Editorial Universitaria Ramon Areces.
- Camps, V. (2007). Educar para la ciudadanía. *Colección Foro Educativo*, 3(3), 1-85
- Declaración Global de educación de Maastricht. (2002). [The Maastricht Global Education Declaration.doc \(coe.int\)](https://www.coe.int/t/t09/education/declaration/declaration.doc)
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por le que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, Boletín Oficial de Castilla y León, num.142, de 25 de julio de 2016, pp. 34184 a 34746. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant.ficheros/727061-BOCYL-D-25072016-3.pdf>
- Erias, A., y Álvarez-Campana, J.M. (2007). *Educación ambiental y desarrollo sostenible*. Pirámide.

- García, M. (2013). *La cooperación internacional para el desarrollo de la Educación Inclusiva. Algunas contradicciones en el caso España-Latinoamérica.*
- García, M. (2013). *La cooperación internacional para el desarrollo de la Educación Inclusiva. Algunas contradicciones en el caso España-Latinoamérica.*
- García, M. (2016). *Valores en la escuela y sostenibilidad. La Carta de la Tierra: Un estudio de caso en Educación Primaria. (Tesis Doctoral).* Universidad de Valladolid, Segovia.  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/22445/Tesis1232-170303.pdf?sequence=1>
- González Medina, A. A. (2018). Cuarenta años de cambios educativos en España. *eXtoikos*, 20, 31-33. <http://hdl.handle.net/10366/127877>
- Ley Orgánica 3/20, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado, núm.340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 1 a 83. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 1 a 64.  
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>
- Lobato Montes, A. (2007). *Ideas y recursos para el desarrollo de la educación en valores.* Fundación ECOEM.
- Martínez González, R.A. (2006). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes.* Ministerio de Educación y Ciencia dirección general de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa.
- Martínez Lirola, M. (2019). A EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y LA EDUCACIÓN EMOCIONAL. *Diálogos educativos para a transformación social*, (8) 31-46.
- Miguez Martín, V; Cendán Verdes, J.J; Rilo, Pérez. E. (2018). *Curso de especialización de posgrado en Cooperación y Educación para el Desarrollo.* Universidad da Coruña.

Opazo, H.; Castillo, J. y Carreño, A. (2020). Los desafíos de la meta 4.7 de la Agenda 2030: Un análisis de evidencias desde UNESDOC. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(3), 50-73.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015). *Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje*. París: UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1987). Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. “Nuestro futuro común” (NIH Publicación No. A 42/427) [ONU - Informe Brundtland. \(Ago 1987\) .Informe de La Comisión Mundial Sobre Medio Ambiente y Desarrollo | PDF | Naciones Unidas | Relaciones Internacionales \(scribd.com\)](#)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014). El desarrollo sostenible comienza por la educación. París: UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230508\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230508_spa)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014). El desarrollo sostenible comienza por la educación. París: UNESCO. [El Desarrollo sostenible comienza por la educación: cómo puede contribuir la educación a los objetivos propuestos para después de 2015 - UNESCO Biblioteca Digital](#)

Ortega Carpio, M<sup>a</sup>. L. (2007). *Diez años en permanente evolución. De la Educación para el Desarrollo humano y sostenible...a la educación para la ciudadanía global* en Celorio, G. y López de Munain, A. Actas del III Congreso de Educación para el Desarrollo. Hegoa.

Ortega-Gaite, S. (2016). *Análisis de manuales escolares de educación para la ciudadanía y derechos humanos de educación secundaria obligatoria en clave de educación para el desarrollo*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid.

Ortega-Gaite, S., Perales Montolio, M.J., Sancho-Álvarez, C. y Quintano Nieto, J. (2021). Validación de contenidos de educación para el desarrollo para el análisis de manuales escolares. *Bordón*, 73 (2), 122-148. DOI: 10.13042/Bordon.2021.87160



Puelles Benítez, M. (2016). Reflexiones sobre cuarenta años de educación en España o la irresistible seducción de las leyes. *Historias y Memoria de la Educación*, 3, 15-44.

Quintana Cabanas, J. M. (2005). *La educación en valores y otras cuestiones pedagógicas*. Barcelona: Ppu.

Rosales López, C. (2015). Evolución y desarrollo actual de los Temas Transversales: posibilidades y límites. *Foro de Educación*, 13(18), pp. 143-160. doi: [Evolución y desarrollo actual de los Temas Transversales: posibilidades y límites | Rosales López | Foro de Educación \(forodeeducacion.com\)](#)

Ruiz Ruiz, E. (2015). *La educación para el desarrollo en la universidad. Análisis y alternativa*. Universidad de Salamanca.

Santos Guerra, M.A. (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. *Revista de Educación*, 35 (1), 23-47.

Torrez, A. (2017). *Psicología y Mente*. Obtenido de <https://psicologiaymente.com/desarrollo/educacion-valore>

## 9 ANEXOS

### ANEXO 1. CUESTIONARIO

#### **EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y LA CIUDADANÍA MUNDIAL (TFG PRIMARIA 21/22)**

Estimados y estimadas docentes:

Soy estudiante de Grado Educación Primaria y Educación Infantil en la Universidad de Valladolid y en mi trabajo de Fin de Grado estoy profundizando en aspectos relacionados con la Educación para el Desarrollo (EpD), Ciudadanía Mundial (CM) y Educación en Valores (EV).

Se trata de acciones educativas que aspiran a construir una sociedad más justa, solidaria y sostenible, comprendiendo cómo funciona el mundo desde distintas perspectivas y qué consecuencia tienen nuestros hábitos a gran escala. Todo ello desde el planteamiento de ciudadanía global, que resalta la necesidad de aprender a pensar y a transformar las injusticias, participar de forma activa y consciente como ciudadanos y ciudadanas del mundo, tomando como referencia la propuesta de Ortega-Gaite (2016) en la que expone una validada batería de contenidos estructurada por bloques que será el eje central de este cuestionario (Alejos, 2021). Todos estos aspectos se encuentran en consonancia con los retos de la Agenda 2030 y cada uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Aprovechando mi experiencia de prácticas en el CEIP, me gustaría que el profesorado del centro pudiera colaborar en la realización de este cuestionario.

#### **BLOQUE 0. DATOS GENERALES**

**SEXO**    HOMBRE\_\_\_\_    MUJER\_\_\_\_

**AÑO DE NACIMIENTO** \_\_\_\_\_

**AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE** \_\_\_\_\_

#### **CURSO EN EL QUE IMPARTE CLASE**

1º Educación infantil	2º Educación primaria	4º Educación primaria
2º Educación infantil	2º Educación primaria	5º Educación primaria
3º Educación infantil	3º Educación primaria	6º Educación primaria

#### **ASIGNATURAS QUE IMPARTES:**

Educación Física	Ciencias sociales	Matemáticas
Lengua y literatura	Música	Educación plástica
Ciencias de la naturaleza	Ingles	Tecnología

**ERES TUTOR/A**

SI\_\_\_\_\_ NO\_\_\_\_\_

**¿FORMAS PARTE DE ALGUNA COMISIÓN? ¿CUÁL?**

\_\_\_\_Participación en Premios Vicente Ferrer

Otros\_\_\_\_\_

**BLOQUE 1: CONTENIDOS DE EPD**

Siguiendo un estudio (Ortega, et al, 2021) que plantea una estructura de contenidos de EpD por bloques, nos gustaría saber con que frecuencia aboradas los mismos.

**CONTENIDOS SOCIOECONÓMICOS**

	Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Siempre
Globalización					
Distribución económica y desigualdad					
Acceso y calidad de la enseñanza					
Acceso y calidad sanitaria					
Acciones de cooperación internacional					

**IDENTIDAD, DIVERSIDAD E IGUALDAD**

	Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Siempre
Identidad personal y desarrollo socioafectivo					
Identidad colectiva					
Equidad e igualdad entre personas					
Diversidad cultural e intercultural					

**FORMACIÓN POLITICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA**

	Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Siempre
Sistemas políticos					
Formas de participación ciudadana					
Conflictos sociopolíticos					
Derechos humanos					
Solidaridad y justicia social					

Movimientos sociales					
----------------------	--	--	--	--	--

## EDUCACIÓN AMBIENTAL

	Nunca	Casi nunca	A veces	Con frecuencia	Siempre
Desarrollo sostenible y cuidado del medio ambiente					
Acceso y distribución de recursos naturales					
Relación del ser humano con la naturaleza					

## **BLOQUE 2: TRATAMIENTO DE LOS CONTENIDOS**

### **1. ¿EN QUÉ MOMENTOS ABORDAS ESOS CONTENIDOS?**

Momentos puntuales (el día de la mujer, la paz...) \_\_\_\_

Se trabaja únicamente si viene contemplado en el libro de texto \_\_\_\_

Se relaciona con contenidos de asignaturas de forma esporádica Los contenidos son de las asignaturas de: \_\_\_\_\_

Se relaciona con contenidos de asignaturas de forma permanente

Los contenidos son de las asignaturas de: \_\_\_\_\_

Se trabaja de forma independiente a los contenidos curriculares. \_\_\_\_

Tienen entidad propia dentro del Proyecto Educativo de Centro \_\_\_\_

Tienen entidad propia dentro del Plan de Acción Tutorial \_\_\_\_

Otros: \_\_\_\_\_

### **3. ¿EN QUE ESPACIOS TRABAJAS LA EPD?**

Centro \_\_\_\_

Excursiones/visitas \_\_\_\_

Aula \_\_\_\_

Actividades del entorno/localidad \_\_\_\_

Patio \_\_\_\_

Otros: \_\_\_\_\_

### **4. ¿QUÉ TIPOS DE ACTIVIDADES SE REALIZAN?**

Dentro de la dinámica de aula, responsabilidad del docente \_\_\_\_

Dentro de la dinámica del aula en colaboración con entidades externas (ONG, entidades, asociaciones,) \_\_\_\_

Fuera de la dinámica del aula, responsabilidad del profesorado \_\_\_\_

Fuera de la dinámica del aula en colaboración con entidades externas (ONG, entidades, asociaciones,)

**5. ¿PODRÍAS SEÑALAR BREVEMENTE ALGUNA DE LAS EXPERIENCIAS REALIZADAS QUE CONSIDERES MÁS SIGNIFICATIVAS?**

**6. ¿QUÉ BENEFICOS CONSIDERAS QUE GENERA EN LE ALUMNADO TRABAR ESOS CONTENIDOS?**  
(Contesta en una escala del 1 al 5 teniendo en cuenta que el 1 es el grado mínimo y el 5 el máximo)

	1	2	3	4	5
Favorecer un modelo de vida más sostenible					
Fomentar el cuidado del medio ambiente					
Comprensión de la propia identidad y de las diversidades que existen dentro de las sociedades					
Alerta sobre situaciones de injusticia y sus causas					
Fomentar la participación en clave de justicia social					
Desarrollar actitudes de respeto y responsabilidad					
Fomentar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres					
Desarrollo de conocimientos, valores y actitudes que promuevan el cambio personal y social positivo					
Resolver los conflictos de manera no violenta					
Potenciar habilidades como la capacidad de negociar y llegar a compromisos					
Generar prácticas solidarias de compromiso activo					
Ayudar a comprender problemas desde una perspectiva global					
Despertar conciencia crítica en la ciudadanía					

**7. COMO DOCENTE, ¿QUÉ FORMACIÓN DIRÍAS QUE TINES RESPECTO A LOS CONTENIDOS PROPUESTOS?**

	Nada	Poca	Suficiente	Bastante	Mucha
Contenidos socioeconómicos					
Contenidos de identidad, diversidad e igualdad					
Formación política y participación ciudadana					
Educación ambiental					

**8. ¿CONSIDERAS QUE EL PROFESORADO NECESITA FORMACIÓN RESPECTO A ESTE TIPO DE CONTENIDOS? ¿POR QUÉ?**

---

---

---