



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global: estudio de caso en
un colegio de Educación Infantil y Primaria**

TRABAJO FIN DE GRADO

EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR: José Domingo Castaño Bueno

TUTORA: Elena Ruiz Ruiz

Palencia, junio de 2024



Agradecimientos

Quisiera darle las gracias a mi tutora Elena que desde esa peculiar primera toma de contacto que tuvimos supo entenderme y animarme desde su compromiso con el proyecto que ahora ve la luz, ofreciéndome su asesoramiento y ayuda en cada momento que lo he necesitado.

Deseo agradecer la participación en el estudio a todos los docentes profesionales y resto de personas implicadas que desinteresadamente han querido colaborar en este trabajo y que sostienen cada día desde sus ángulos un centro educativo con gran ilusión y entusiasmo.

Quisiera tener un recuerdo para los familiares y amigos que han sabido respetar mi interés en el estudio y que con su comprensión han contribuido de manera generosa a ofrecerme el tiempo que he necesitado para poderme imbuir de una manera profunda en la propuesta que aquí se presenta.

Resumen

El trabajo tiene como objetivo indagar en torno a las experiencias llevadas a cabo en un Centro Educativo de Educación Infantil y Primaria observando la implementación que se realiza de proyectos en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global, explorando las características principales de estas experiencias; sus contenidos, metodologías, la formación del profesorado y valorando los cambios producidos en el alumnado y comunidad educativa tras el desarrollo de estas vivencias educativas.

El estudio parte del modelo de investigación cualitativa y se concreta en un estudio de caso asentado en la técnica del análisis documental y la entrevista dirigida a docentes y otros agentes relacionados estrechamente con el colegio.

Los resultados obtenidos dan a conocer, de manera pormenorizada, los aspectos más relevantes de los proyectos desarrollados, poniéndose en valor los cambios positivos que se producen en el alumnado y la comunidad escolar en su conjunto tras la intervención educativa, contribuyendo, de este modo desde la escuela, a la consecución de una ciudadanía global comprometida con la vida de las personas y la mejora de la sociedad.

Palabras clave: Educación para el Desarrollo, Ciudadanía Global, Sostenibilidad, Educación Transformadora, Educación Primaria, Valores.

Abstract

The study focuses on the implementation of projects in Development Education and Global Citizenship in Primary Education. It explores the key characteristics of these experiences, including their content, methodologies, teacher training, and evaluates the changes observed in students and the educational community following the implementation of these educational initiatives.

This research adopts a qualitative approach, specifically utilizing a case study methodology employing documentary analysis and interviews with teachers and other closely related individuals within the school. The detailed results highlight the most relevant aspects of the implemented projects, emphasizing the positive changes observed in both students and the school community as a whole. The educational intervention plays a crucial role in fostering a global citizenship commitment to the well-being of individuals and the improvement of society, thus contributing significantly from the school environment.

Key words: Development Education, Global Citizenship, Sustainability, Transformative Education, Primary Education, Values.

- “¿Sabes cuál es el problema de este mundo?
- Todos quieren una solución mágica a sus preocupaciones, pero todo el mundo rehúsa creer en la magia.”

El Sombrero loco en *Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas*

Lewis Carroll, 1865

Índice de contenido

Capítulo introductorio	1
Introducción	1
Justificación.....	2
Objetivos	4
Capítulo I. Fundamentación teórica	5
1.1 Evolución y conceptualización de la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global.....	5
1.2 Contenidos y dimensiones en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global.....	7
1.3 Procesos metodológicos en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global	11
1.4 Sectores y Agentes en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global.	13
Capítulo II. Marco normativo de la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en la Educación Formal	16
2.1 Aproximación europea	16
2.2 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en el marco nacional	16
2.2.1 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global desde el ámbito de la Cooperación Internacional para el Desarrollo	16
2.2.2 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en la legislación educativa vigente..	17
2.3 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en Castilla y León	19
2.3.1 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global desde el ámbito de la Acción Exterior	19
2.3.2 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global desde el marco educativo autonómico	21
Capítulo III. Diseño de la investigación.....	23
3.1 Metodología: investigación cualitativa y estudio de caso	23
3.2 Contexto de investigación: el centro educativo.....	25
3.3 Temporalización	26
3.4 Técnicas e instrumentos de investigación	27
3.5.1 La entrevista semiestructurada	27
3.5.2 El análisis documental.....	27
3.5 Selección de participantes	28
3.6 Consideraciones éticas	28
3.7 Organización, proceso de análisis, categorías y codificación	29
Capítulo IV. Análisis de resultados.....	30

4.1 Motivación	31
4.1.1 Educación y Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global.....	31
4.1.2 Inicios en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global.....	32
4.2 Experiencias	34
4.2.1 Proyecto 2016-17: <i>El mundo a través de otros ojos. Educar en valores a través del arte</i>	34
4.2.2 Proyecto 2018-19: <i>Déjame que te cuente</i>	35
4.2.3 Proyecto 2021-22: <i>3,2,1 ...Educa-Acción</i>	35
4.2.4 Proyecto 2023-24: <i>Sinfonía de cambio. Armonizando la transformación</i>	35
4.3 Contenidos.....	36
4.3.1 Bloques de temas.....	36
4.3.2 Contenidos específicos	37
4.3.3 Valores asociados	37
4.4 Metodologías.....	37
4.4.1 Enfoques metodológicos	38
4.4.2 Técnicas y métodos específicos	38
4.5. Formación	39
4.5.1 Relevancia y características de la formación	39
4.5.2 Itinerarios formativos: actividades	41
4.6. Valoración.....	41
4.6.1 Valoración general.....	42
4.6.2 Influencia en la comunidad educativa	43
4.6.3 Fortalezas y desafíos	44
Capítulo V. Conclusiones. Propuestas de mejora. Limitaciones en el estudio y futuras líneas de investigación.	45
5.1 Conclusiones	45
5.2 Propuestas de mejora.....	47
5.3 Limitaciones en el estudio y futuros desarrollos	48
Referencias bibliográficas	49
Anexos.....	56

Índice de tablas

Tabla 1 Temas para una Ciudadanía Global	8
Tabla 2 Rasgos	9
Tabla 3 Objetivos de Desarrollo Sostenible	9
Tabla 4 Principios metodológicos en ED	12
Tabla 5 Características de las metodologías en EDCG	13
Tabla 6 Cronograma de planificación de actuaciones concretas	26
Tabla 7 Entrevistas	28
Tabla 8 Temas y categorías de análisis	29
Tabla 9 Codificación de datos de participantes	30
Tabla 10 Codificación de datos de entrevista	30
Tabla 11 Formación en EDGC realizada en el centro educativo	41

Índice de figuras

Figura 1 Estudio de caso presentado	24
---	----

Lista de siglas y acrónimos

AECI Agencia Española de Cooperación Internacional

AECID Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo

CAD Comité de Ayuda al Desarrollo

CC Competencia Ciudadana

CEIP Colegio de Educación Infantil y Primaria

CONGE Coordinadora de Organizaciones no Gubernamentales para el Desarrollo España

ED Educación para el Desarrollo

EDCG Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global

EG Educación Global

EDS Educación para el Desarrollo Sostenible

EDSCG Educación para el Desarrollo Sostenible y Ciudadanía Global

ETCG Educación Transformadora para la Ciudadanía Global

LOMLOE Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006

MAE Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación

ONGD Organización No Gubernamentales para el Desarrollo ONGD

ODS Objetivos de Desarrollo Sostenible

UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Capítulo introductorio

Introducción

La educación es un derecho fundamental en la vida de las personas constituyendo un factor clave en el cambio y desarrollo de las sociedades. La ciencia, a través de la investigación educativa, supone un proceso de búsqueda de conocimiento que contribuye a esta transformación mediante su compromiso con el cambio social. Creemos que la investigación en educación debe considerarse un eje vertebrador capaz de construir una sociedad más justa e igualitaria siendo una de las razones por las que se presenta este trabajo.

La motivación para la realización de este proyecto viene del interés que siempre he tenido como maestro en contemplar la educación como una herramienta para la transformación social, como un instrumento que sea capaz de producir cambios reales en el alumnado, valorando la diversidad y comprendiendo los contextos sociales como características singulares integradas en un mundo global que debemos enriquecer y mejorar cada día a través de la práctica educativa.

Dirigiremos nuestro trabajo¹ hacia un estudio profundo que indague en torno a un Centro Educativo de Educación Infantil y Primaria situado en una localidad de la provincia de Valladolid con una extensa trayectoria en experiencias en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global, analizando los proyectos realizados y observando los cambios que se han producido en el alumnado y la repercusión e influencia de todo ello en la comunidad educativa.

En este sentido, entendemos necesario previamente conocer los aspectos más relevantes de la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global (EDCG), y esto supone hacer un recorrido desde la mitad del siglo pasado, momento en el que se utiliza por primera vez el término (Educación para el Desarrollo), que llega hasta nuestros días. El año 1974 fue clave para la Educación para el Desarrollo (ED). A partir de este momento empezarán a contemplarse los problemas existentes en el mundo dentro de la escuela. La educación se convertirá, de este modo, en un medio idóneo para solventar las dificultades de la sociedad y las desigualdades existentes. Se crea así una Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global entendida como herramienta para la transformación social.

¹ En la redacción del presente trabajo se procura un uso no sexista del lenguaje utilizando un estilo inclusivo, no obstante, para facilitar la lectura de este, en ocasiones también se mantiene el masculino genérico representando a todos los géneros.

El concepto ha ido evolucionado hasta la actualidad, en la que entendemos que la EDCG supone una educación con perspectiva global que utiliza métodos para la transmisión de valores en el alumnado a través de los distintos contextos educativos.

Nos situamos ante un tema complejo en el que existen múltiples dimensiones que engloban a diferentes ámbitos, además del educativo, con preguntas a las que trataremos de dar respuesta en el trabajo que vamos a desarrollar.

En nuestro estudio nos dirigiremos a un contexto escolar determinado eligiendo para ello un centro escolar concreto desde el que investigaremos mediante el paradigma cualitativo a través de un estudio de caso mediante las miradas de los profesionales docentes que trabajan cada día en el centro y otros agentes educativos implicados con el colegio y relacionados con el centro desde distintos prismas y el análisis documental.

Justificación

La investigación sobre Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global desde la perspectiva propuesta, centrada en un centro educativo particular con experiencia en su trayectoria en EDCG, supone una contribución en un campo de la enseñanza que está poco estudiado científicamente y que apuesta por el cambio social a través de la educación como una herramienta imprescindible para transformar el mundo desde la escuela.

Valoramos la necesidad de conocer las impresiones y testimonios del profesorado ya que entendemos la figura del docente como pieza clave en el desarrollo de las acciones que pueden contribuir en la enseñanza de valores, y esto supone un componente indispensable en la construcción de la personalidad de cada alumno y alumna y la transformación social. Además, entendemos que es necesario contar con las aportaciones de personas directamente relacionadas con el centro educativo cuyas aportaciones serán de inestimable valor para comprender los cambios producidos en el centro y la valoración de las experiencias realizadas, así como conocer de primera mano y analizar los proyectos y documentos educativos generados en este campo.

El estudio que se pretende llevar a cabo desde esta perspectiva amplía el conocimiento sobre un ámbito que ha tenido su expansión en los últimos años, y cuya implementación se está desarrollando en diferentes contextos escolares de manera reciente, por lo que se estima necesario prestar atención a los cambios producidos al respecto y tenerlos en cuenta en los contextos académicos y educativos.

Entendemos que es relevante conocer cuál es la situación actual de algunos centros como el elegido para este trabajo y saber cómo se está llevando a cabo el tratamiento de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global desde las preguntas planteadas a través de nuestro caso concreto

observando que todo ello contribuirá, a través del análisis de datos, a obtener unas conclusiones que pongan de manifiesto aspectos a mejorar y aporten conocimientos reales que serán claves para comprender la situación actual del colegio y poder orientar las prácticas educativas futuras.

Las cuestiones que nos planteamos como punto de partida son las siguientes;

- ¿Qué motivos llevan al centro educativo a contemplar proyectos en torno a la EDCG?
- ¿Cuáles son experiencias en EDCG que se han desarrollado y se desarrollan en el colegio y desde cuándo?
- ¿Qué temas en EDCG se han elegido para trabajar en estas experiencias en el centro?
- ¿Con qué procedimientos y métodos se han llevado a cabo la implementación de los proyectos desarrollados?
- ¿Cuál es la formación del profesorado en EDCG y qué propuestas formativas se han implementado en el centro en este sentido?
- ¿Han contribuido las experiencias en EDCG a una transformación y cambio en el alumnado del centro y la comunidad educativa? ¿Cómo se valoran las experiencias desarrolladas?

Además de lo anterior, no debemos olvidar que el objetivo principal del Grado de Educación Primaria supone formar a los futuros docentes desarrollando sus capacidades para la atención educativa al alumnado. Teniendo en cuenta el apartado 3 de la Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria, en la que se señalan las competencias que el alumnado debe adquirir, destacamos a continuación aquellas que de manera más específica se encuentran directamente relacionadas con el trabajo que se presenta:

- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

- Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes.

- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

- Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.

- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

- Comprender 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.

Objetivos

El propósito principal del trabajo es:

➤ Indagar en torno a las experiencias llevadas a cabo en un Centro Educativo de Educación Infantil y Primaria observando la implementación que se ha realizado de proyectos en EDCG y cuál ha sido la respuesta del alumnado y la comunidad educativa valorando los cambios producidos al respecto desde la perspectiva del profesorado, familias y otros agentes.

La relevancia del campo de estudio elegido espera lograr que la investigación pueda entenderse en el plano teórico, práctico y metodológico respondiendo a los interrogantes que hemos planteado.

Los objetivos específicos derivados de la propuesta planteada son los siguientes:

- Conocer la motivación que lleva al centro educativo a elegir la EDCG como eje vertebrador de la práctica educativa y su inclusión en el proyecto educativo del centro.

- Explorar las experiencias llevadas a cabo en el centro relacionadas con la EDCG destacando las características generales y los aspectos más relevantes de cada una de ellas.

- Identificar los contenidos incluidos en los proyectos desarrollados en el centro.

- Considerar las metodologías utilizadas en las experiencias en EDCG en el colegio.

- Analizar la formación en EDCG del profesorado implicado en la implementación de los proyectos de EDCG y cuáles han sido las propuestas formativas recibidas en el centro.

- Valorar la contribución que han tenido las experiencias desarrolladas en los procesos de enseñanza aprendizaje del alumnado y la transformación en la comunidad educativa.

Capítulo I. Fundamentación teórica

En el primer capítulo profundizaremos en los fundamentos teóricos de la EDCG. Partiremos de la evolución y conceptualización, y posteriormente conoceremos los contenidos que incluye, las dimensiones, la metodología utilizada y los sectores en los que se divide junto a los agentes implicados en la EDCG.

1.1 Evolución y conceptualización de la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global.

El concepto de ED es un concepto vivo y dinámico que genera un proceso para otorgar a cada persona el poder de “hacer”, con el fin de construir una nueva sociedad desde la corresponsabilidad y la participación activa (Movimiento por la Educación Transformadora y la Ciudadanía Global, 2022).

Para llegar al momento actual la EDCG ha pasado por diversas etapas desde su nacimiento, cuestión que autores como Baselga *et al* (2004), CONGDE (2004), Celorio y López de Munain (2007), abanderan delimitando cinco etapas que identifican como generaciones y cuyo inicio se produce en la década de los cincuenta. Son las siguientes:

- Primera Generación: perspectiva caritativo-asistencia (década de los años cincuenta).
- Segunda Generación: el nacimiento de la Educación para el Desarrollo bajo el prisma desarrollista (década de los años sesenta).
- Tercera Generación: la Educación para el Desarrollo crítica y solidaria (década de los años setenta).
- Cuarta Generación: la Educación para el Desarrollo humano y sostenible (década de los años ochenta y noventa).
- Quinta Generación: la Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global (desde los años dos mil).

En la actualidad, los procesos de globalización y los nuevos retos sociales derivados de los cambios económicos y políticos obligan a reflexionar sobre nuevos contenidos en ED actualizando la comprensión crítica de la situación mundial que incorpora en el momento presente a las personas desde una conciencia de Ciudadanía Global.

El concepto ha ido evolucionado, entendiéndose en los últimos tiempos que la EDCG supone una educación con perspectiva global que utiliza métodos para la transmisión de valores en el alumnado a través de los distintos contextos educativos.

Desde hace unos años venimos observando “un creciente consenso internacional en el que se propone que la educación debe desempeñar un papel activo no sólo en la transmisión de conocimiento, sino también en la promoción de actitudes y valores de la ciudadanía global” (Longueira *et al*, 2015, pp.181-182).

Por otra parte, y reforzando lo anterior, autores como Argibay y Celorio (2005) sostienen la idea de necesidad de propuestas teóricas, que, unidas a actuaciones prácticas, sean capaces de transformar el conocimiento y las actitudes de la población en su conjunto, enriqueciendo las relaciones entre las diferentes sociedades; hablamos de una Educación Transformadora.

La Educación para el Desarrollo (Barrenechea, 2012) avanza asumiendo los cambios de la propia sociedad y es contemplada como “un proceso político-pedagógico que busca superar las relaciones de dominación, de opresión, de discriminación, de explotación, de inequidad y de exclusión” (Lozano, 2009, p.60).

Son muchos los autores que definen la EDCG con distintas acepciones y singularidades relativas a su conceptualización, sin embargo, todos ponen en común la necesidad de poder formar personas críticas que comprendan la necesidad de crear una sociedad más justa adquiriendo un compromiso con los Derechos Humanos y haciendo del mundo un lugar mejor.

Sintetizando lo anterior, podemos concretar a través de la definición que Santamaría-Cárdaba (2021) ofrece que la EDCG supone un proceso educativo para formar una ciudadanía global, autónoma y crítica que actúe desde los DD. HH. y la justicia social para construir un mundo más humano y sostenible.

Además, la Ciudadanía Global se comprende con un sentido global en la que las personas se identifican como ciudadanos de una comunidad de iguales con una visión de toda la sociedad en su conjunto, sin fronteras, y con un compromiso social (Celorio y López de Munain, 2007).

Inciendo en esta idea, Ruíz (2015) sostiene que la Ciudadanía Global debe dotar de una conciencia a los ciudadanos unida directamente a la corresponsabilidad y enfocada hacia una implicación de las personas para que dirijan sus acciones a nivel local pero también atendiendo al nivel global.

En los últimos años ha aparecido el término Educación Transformadora para la Ciudadanía Global (ETCG); supone un concepto que se muestra en constante evolución y que ha sido elaborado sobre la base de diferentes definiciones de características homólogas utilizando términos complementarios e interpretaciones que son afines, y que tienen en común el objetivo de dar una respuesta a los retos globales planteados a través del ámbito educativo (Movimiento por la Educación Transformadora y la Ciudadanía Global, 2022)

Haciendo un breve resumen en cuanto a los trabajos académicos realizados en los últimos años destacamos el de Palma (2019), que plantea la Educación para el Desarrollo como una herramienta de transformación social y una oportunidad para un aprendizaje participativo que sea capaz de generar conciencias críticas haciendo a las personas responsables para construir una sociedad más justa, y el de Castelo y Haba (2021) que impulsan prácticas para posibilitar el desarrollo de una ciudadanía activa, desde el encuentro con agentes educativos para que les permitan reflexionar sobre opciones formativas e investigadoras con el fin de poder hacer frente al orden social dominante y facilitar, así, la transformación de la realidad social desde los centros educativos.

Son reseñables otros estudios centrados en contextos universitarios como los desarrollados por Ruíz (2015) que explora la Cooperación para el Desarrollo en la Universidad de Valladolid y profundiza en el campo de la sensibilización y formación inicial del profesorado, o el realizado por Martínez-Scott (2014) que analiza las relaciones existentes entre la Educación para el Desarrollo y la formación universitaria del docente en Educación Infantil y Primaria, o también, trabajos como el que Cano (2014) presenta explorando prácticas docentes en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en diferentes contextos educativo, o la aportación de Carrica (2015) que examina la fundamentación y conceptualización de la Educación para el Desarrollo y estudia su implementación en contextos educativos.

Siguiendo en esta línea, Rosa (2021) indaga en el aprendizaje del alumnado en entornos vulnerables desde el enfoque de la Educación para el Desarrollo y Aguado *et al.* (2011) señalan la relevancia de la integración de la Educación para el Desarrollo en los centros educativos impulsando propuestas concretas para su puesta en práctica.

Por otra parte, y para finalizar el apartado, debemos tener en cuenta, ya que es de especial relevancia para nuestra investigación, los estudios realizados por Santamaría-Cárdaba (2021) en los que se profundiza en el análisis de la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía global desde los equipos directivos y el profesorado que desempeña la docencia en centros rurales en Castilla y León.

1.2 Contenidos y dimensiones en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global

Observaremos en este apartado los temas y contenidos que incluye la EDCG teniendo en cuenta la evolución que han ido teniendo estos contenidos a lo largo del tiempo influidos por los cambios de la sociedad y las necesidades de cada momento. Tendremos en cuenta, además las dimensiones en EDCG.

La EDCG aborda un proceso educativo que pretende incluir contenidos para su aprendizaje desde referencias pedagógicas influenciadas por teóricos como Paulo Freire y que dispone de

diferentes pasos para su consecución. El primero de ellos consiste en la sensibilización partiendo del conocimiento de las situaciones problemáticas, el segundo desea formar desde una reflexión analítica, y el último paso tiene marcado como objetivo concienciar mediante acciones que deriven en una voluntad de cambio para que a través de la cual se genere un compromiso futuro e individual ligado a la transformación social (Argibay y Celorio, 2005).

Además, es necesario contemplar un replanteamiento pedagógico que tenga en cuenta dichos contenidos desde la visión docente y la formación continua como un reto (Martínez, 2004).

La EDCG relaciona los contenidos didácticos con la propia educación de la persona y con la intención de conseguir una ciudadanía participativa dentro de su entorno vital otorgándole, además, habilidad comprender los vínculos locales y su relación con el desarrollo global, y facilitando los medios necesarios para que se dé una acción transformadora y responsable.

Bourn (2014) integra mediante un enfoque global los aprendizajes que a su juicio debe incluir la EDCD. Para ello estima necesario profundizar en las perspectivas sobre el propio desarrollo y el nivel de pobreza del mundo, el fomento de reflexiones desde la crítica en el ámbito educativo y la contextualización del aprendizaje que comprenda un marco histórico que contemple la justicia social.

El estudio que presenta Hunt (2012) analiza el impacto de una Educación Global (ED) en centros educativos de Inglaterra y para ello contempla contenidos de diversa índole diferenciando por edades los conocimientos, valores o estrategias más adecuados para ellos.

Por su parte, autores como Carrica (2015) estiman las dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales como ejes de acción a través de los cuales se adquieren contenidos conceptuales, habilidades y valores considerando que los contenidos más repetidos pertenecen a los ámbitos de la Diversidad, el Conflicto y su resolución, la Ciudadanía Global, la Sostenibilidad, los Derechos Humanos, la Identidad y la Responsabilidad.

La ONG Oxfam Intermón (2018) subraya la importancia de los contenidos y, que al igual que los autores anteriores, divide en conocimientos, habilidades y actitudes, proponiendo temas que considera clave en cada una de ellas, y poniendo de manifiesto una educación en valores desde un compromiso crítico que sepa dar respuestas a los desafíos de la sociedad actual. En la siguiente tabla observamos los contenidos propuestos para cada uno de los bloques estructurados.

Tabla 1

Temas para una ciudadanía global

Conocimiento	Justicia Social y Equidad Identidad y Diversidad Globalización e Interdependencia Desarrollo Sostenible Paz y Conflicto Derechos Humanos
---------------------	---

Habilidades	Pensamiento Crítico Argumentaciones eficaces Empatía y Respeto Capacidad Comunicativa Resolución de Conflictos Gestión de las desigualdades
Actitudes	Sentido de Identidad y Autoestima Compromiso con la Justicia Social Respeto por la sociedad y diversidad Preocupación por el Medio Ambiente Valoración de la Sostenibilidad Capacidad Autorreguladora

Fuente: Adaptación propia de Oxfam Intermón (2018)

El Movimiento por la Educación Transformadora y la Ciudadanía Global (2022) aboga por contemplar unos contenidos denominados “rasgos” que proponen para trabajar en los centros educativos y que deben estar integrados en la cultura de centro. Los sintetizamos en la siguiente tabla:

Tabla 2

Rasgos

Rasgo 1	Justicia Social y Derechos Humanos
Rasgo 2	Equidad de Género y Coeducación
Rasgo 3	Interculturalidad e Inclusión
Rasgo 4	Participación
Rasgo 5	Desarrollo Sostenible

Fuente: elaboración propia

Creemos necesario destacar la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 ya que aglutina dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) los contenidos que son asimilados en la actualidad dentro de los parámetros de la EDCG en su máxima expresión y que constituyen contenidos incluidos en su conjunto por la EDCG. Estos son:

Tabla 3

Objetivos de Desarrollo Sostenible

ODS 1	Fin de la pobreza
ODS 2	Hambre cero
ODS 3	Salud y bienestar
ODS 4	Educación de Calidad
ODS 5	Igualdad de género
ODS 6	Agua limpia y saneamiento
ODS 7	Energía asequible y no contaminante
ODS 8	Trabajo decente y crecimiento económico
ODS 9	Industria, innovación e infraestructura
ODS 10	Reducción de desigualdades
ODS 11	Ciudades y comunidades sostenibles
ODS 12	Producción y consumo responsable
ODS 13	Acción por el clima

ODS 14	Vida submarina
ODS 15	Vida de ecosistemas terrestres
ODS 16	Paz, justicia e instituciones sólidas
ODS 17	Alianzas para lograr los objetivos

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de UNESCO (2015)

Una vez revisados los contenidos que engloban la EDCG pasamos a describir sus dimensiones y las características generales de cada una de ellas.

Determinar las dimensiones y las características de la EDCG supone realizar un análisis profundo de los rasgos más relevantes que las definen. Celorio y López de Munain (2005) advierten que las bases sobre las que situar las dimensiones de la ED pasan por contemplar al alumnado en el centro de todas las acciones educativas teniendo en cuenta los valores de justicia social, cooperación, equidad y Derechos Humanos desde el eje de la concienciación como herramienta emancipadora que permite desarrollar las capacidades de los individuos para conocer y transformar la realidad.

Nos adentramos, de este modo, en la dimensión política de la ED al proponer una participación activa y responsable de la ciudadanía en la pretensión de construir cada vez mayores sociedades democráticas desde la transformación social. Los destinatarios de la ED adquieren responsabilidades definiendo futuros deseables ante los problemas de injusticia y desigualdades sociales. Desde este punto de vista, las dimensiones en ED apuntan hacia una propuesta pedagógica de educación emancipatoria caracterizada por el empoderamiento de la persona teniendo en cuenta los enfoques siguientes:

- La perspectiva de género como reconstrucción de identidad desde la igualdad y superación del orden patriarcal desde la transversalidad de una ED, que sea capaz de transformar las sociedades eliminando los mecanismos de reproducción social incorporando acciones pedagógicas coeducativas basadas en modelos de equidad entre el hombre y la mujer.
- La “dimensión Sur” a través de una conexión entre lo local y lo global fortaleciendo el sentido comunitario y teniendo en cuenta el carácter integrador de la diversidad mundial.
- La cultura de Paz en un mundo convulso lleno de conflictos y desde la que se pretende la erradicación de cualquier tipo de violencia utilizando la herramienta de los Derechos Humanos.
- La sostenibilidad desde la perspectiva del crecimiento y la explotación de los recursos naturales.
- La interculturalidad, que pone de relieve la implementación de políticas de diversidad cultural generando espacios de convivencia desde donde se reconozcan los Derechos Humanos asegurando las identidades propias que enriquecen las sociedades.
- La perspectiva ética que contemple la ED como una ideología no neutral que utiliza como claves estructurales valores de justicia social, equidad, solidaridad y cooperación.

Distintos autores están de acuerdo en expresar la EDCG a través de cuatro dimensiones cuya interacción es imprescindible para que exista la deseada transformación social, a pesar de que cada una pueda tener de manera individual su desarrollo, es de manera conjunta, como podrán llegar a obtener una mirada crítica del modelo social imperante (Argibay y Celorio, 2005); estas son: Educación y Formación, Sensibilización, Investigación, e Incidencia política y Movilización social. Analizamos brevemente cada una de ellas:

- ✓ Sensibilización: viene definida por Ortega (2008), el cual entiende que se trata de “una acción a corto plazo que alerta sobre las causas de la pobreza y las estructuras que las perpetúan” (p. 17).
- ✓ Educación- Formación sobre el Desarrollo: su objetivo pasa por la necesidad de comprender los problemas creando una conciencia que oriente hacia el campo de la acción.
- ✓ Investigación para el Desarrollo: se pretende impulsar propuestas que potencien el desarrollo humano otorgando una mayor importancia a esta línea de trabajo ya que supone una forma de conocimiento indispensable en el campo que nos ocupa (Boni y León, 2013).
- ✓ Incidencia Política y Movilización Social: incide en los cuestionamientos políticos específicos (Fueyo *et al*, 2015). Los agentes más relevantes son las ONGD y los movimientos sociales.

Otros enfoques destacan el ámbito cognitivo, el procedimental y el actitudinal (Mesa, 2001), partiendo de la defensa de los Derechos Humanos entre los que se incluyen valores de solidaridad, la igualdad o la justicia social (Ortega, 2004). Boni y Pérez-Foguet, 2007 entienden las dimensiones de la ED como un proceso complejo comprometido con todas las personas a través del fomento del diálogo, la formación en conocimientos y los valores dando sentido a una comunidad global de iguales.

Santamaría-Cárdaba (2021) propone cuatro dimensiones en EDCG concretadas en ejes que tienen en cuenta una representación diferente basándose en autores como Celorio (2013), Celorio y Del Río (2015) y Salinas (2014). Estos son; eje pedagógico, ético, político e intercultural.

Hasta aquí el análisis de las características más relevantes de los contenidos y las dimensiones que componen la EDCG, pasamos a continuación a destacar las metodologías empleadas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.3 Procesos metodológicos en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global

Los procesos dinámicos de EDCG en materia de sensibilización implican potenciar diversidades e interdependencias garantizando espacios comunes que favorezcan el fortalecimiento

de la comunicación entre distintas culturas asegurando una acción educativa que promocióne el interés por las expresiones de los grupos sociales y que potencie la capacidad de aprendizaje, y de comunicación de las personas, ya que, constituyen el medio y el fin del desarrollo en sí mismo y son el activo más importante en la intervención educativa (Orduna, 2000).

La UNESCO (2017) propone mejorar los entornos educativos y adaptar las metodologías de enseñanza a los nuevos tiempos. Martínez-Scott (2014) destaca junto a algunos autores como De la Calle *et al.* (2003), o Mesa (2011) la falta de metodología específica en este campo, entendiendo que sí existen rasgos comunes en las enseñanzas de ED, pero no una forma concreta. Algunos de estos rasgos son; una visión globalizadora de los contenidos, la flexibilidad en la intervención educativa, y la necesidad de comunicación entre todos los miembros de la comunidad educativa implicados en los procesos de cambios (Escudero y Mesa, 2011).

Además de lo anterior, se constata la existencia de un enfoque socioafectivo (Martínez-Scott, 2014) que debe impregnar cada uno de los procesos de enseñanza en el tratamiento de la ED. Se entiende como uno de los factores imprescindible atender a cuestiones como poder empatizar con las realidades de otras comunidades construyendo un proceso de aprendizaje dese la emoción y el respeto, y adquiriendo un compromiso para el cambio y la transformación de la sociedad. Presentamos a continuación unos principios metodológicos en EDCG que nos pueden ayudar para entender el sentido de los procesos de aprendizaje:

Tabla 4

Principios metodológicos en ED

Cambiando solo las palabras no cambiarán las realidades de nuestras acciones educativas
Nuestro discurso suele ser marginador de personas que no corresponden a arquetipos
La asepsia ideológica es ficticia en la percepción de la realidad y en la forma de transmitir
La ED no es un contenido temático más sino una actitud ante la enseñanza de temas y valores
La ED se constituye como tema de tratamiento transversal relacionado con enfoques críticos que apuestan por una realidad alternativa
La ED no es una asignatura, sino un elemento globalizador e interdisciplinar
La ED no es un tema de debate para momento distendidos del curso ni debe estar relegada a espacios menos relevantes
La organización del centro es un factor significativo en ED
La ED no debe ser una competencia exclusiva de los centros educativos ni de ONGD al entenderla en un sentido más amplio y global.

Fuente: elaboración propia a partir de las nueve tesis en ED (Argibay *et al.*, p.15, 1996)

Los criterios didácticos que Fueyo y Rodríguez-Hoyos (2015) consideran clave en la ED en el ámbito universitario pasan por entender que el enfoque de la perspectiva de la “práctica social crítica, es la más apropiada para desenvolver una ED de quinta generación, puesto que nos permite situar el currículo como una producto cultural, ideológico y social que puede y debe ser transformado” (p. 39).

Además autores como Massip (2012) dirigen la mirada al ámbito escolar proponiendo principios metodológicos que han de ser tenidos en cuenta en ED tales como el enfoque integral de la persona a través de un proceso de construcción de la identidad ética en la que la intervención educativa que venga de la mano de la proactividad por parte del alumnado, una aproximación multidisciplinar en el aprendizaje de saberes con propuestas que ayuden a comprender la complejidad del mundo en que vivimos, la contemplación al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje o la participación activa en los procesos de aprendizaje buscando la transformación de los entornos, entre otros. Autores como De Castro (2013) aportan las características que deben tener las metodologías en EDCG concretándolas en diez ideas que deben tenerse en cuenta. Las señalamos a continuación:

Tabla 5

Características de las metodologías en EDCG

1. Actividad, participación y creatividad
2. Construcciones dialógicas del conocimiento
3. Enfoque global y holístico
4. Aprendizaje crítico y contextualizado
5. Ámbito afectivo y vivencial
6. Aprendizajes autónomos e investigación
7. Críticas desde la problemática
8. Formación en valores
9. Pensamiento global y TICs
10. Trabajo en redes colaborativas

Fuente: elaboración propia a partir de De Castro (2013)

Una vez analizadas las principales características y procesos metodológicos pasamos al siguiente apartado relativo a los sectores y agentes en EDCG.

1.4 Sectores y Agentes en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global.

En este apartado nos vamos a referir de manera concreta a los sectores y a los agentes implicados en EDCG.

Señalamos tres ámbitos en los que tiene cabida la EDCG entendiendo por ellos aquellos sectores a través de los cuales se dirigen las actuaciones referidas al desarrollo de comunidades en los que se dota al “público” de las habilidades necesarias para una intervención social activa (Argibay y Celorio, 2005). Dichos sectores son; La Educación Formal, la Educación Informal y la Educación No formal.

El primer sector engloba a los procesos que se llevan a cabo en las instituciones educativas que tienen un reconocimiento oficial y en las que se imparten los currículos regulados por las diferentes administraciones competentes. Esta estructura corresponde a las enseñanzas obligatorias y

resto de titulaciones oficiales y corresponde al ámbito en el que centramos la investigación que se desarrolla en el este trabajo.

La ED desde que comenzó su andadura se ha preocupado por este ámbito ya que “los centros escolares, además de los contenidos de aprendizaje específicos de las áreas de conocimiento, transmiten valores, ideologías, bagaje cultural, formas de comportamiento y jerarquías; es decir son instituciones socializadoras por excelencia” (Argibay *et al*, 1996, p. 25), entendiéndose de este modo que no se trata de una disciplina al uso, sino que supone un modo más amplio de intervención contemplando un enfoque transversal del propio currículum que pretende formar personas críticas generando acciones para el de cambio.

Además, este sector se caracteriza por ocupar un gran periodo de tiempo de la vida de las personas hasta que una vez finalizados los estudios comienza la andadura laboral, por lo que es importante realizar un trabajo imprescindible en adquisición de valores en procesos de participación ciudadana que sirvan para toda la vida (Argibay y Celorio, 2005).

El estudio sobre el Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en el Ámbito Rural Europeo (2005) dentro de la educación formal e institucionalizada señala el papel que juega cada vez más relevante la EDCG en los contextos escolares de enseñanza reglada, desde los que se estima la necesidad de que el sistema educativo ofrezca respuestas al alumnado para formar parte de una ciudadanía conforme a la sociedad que deseamos tener.

Por otra parte, Fernández (2017) advierte del consenso entre investigadores acerca de la baja implantación que ha habido sobre la EDCG en los centros escolares debido a factores derivados de los excesivos currículos, de la falta de formación de los profesionales o de la falta de programaciones didácticas específicas en ED, entre otros.

Aun teniendo en cuenta lo anterior, Santamaría-Cárdaba (2021) argumenta que la EDCG se ha visto reforzada dentro del sector por las contribuciones personales de muchos docentes y por el esfuerzo de las ONGD al acercarse paulatinamente al ámbito educativo de los centros escolares.

Algunos principios que serán determinantes en este sector señalan al centro educativo como un eje de concienciación que impulse la participación de la comunidad en su conjunto, que se enriquezca con la diversidad de las aulas y que fomente en el alumnado la curiosidad y el ansia por aprender desde una conciencia crítica centrada en la persona desde la dimensión afectiva (Mata *et al*, 2013).

Además del ámbito Formal, podemos señalar que el segundo sector referido a la Educación No Formal entiende una ED directamente organizada para grupos concretos identificables a través de actuaciones sistemáticas en contextos al margen del sistema educativo regulado. Martínez-Scott (2014) entiende que este ámbito está caracterizado por la flexibilidad que permite desarrollar

proyectos mediante la modificación de acciones y programas. Paniego y Llopis (1994) describen la aplicación de metodologías que desarrollen actitudes participativas y que sean capaces de buscar soluciones a las problemáticas surgidas desde el análisis de la realidad y de la propia experiencia y que principalmente son dirigidas por ONGD (CONGDE, 2005).

El tercer sector referido a la Educación Informal entiende como una de sus principales especificidades “la espontaneidad con la que se producen las relaciones entre los participantes y la no intencionalidad y no planificación de las invariantes didácticas de la educación formal y no formal” (Celorio y López de Munain, 2007, pp. 140-141). Los autores refieren al aprendizaje dialógico como fórmula para la aplicación de los planteamientos en este sector dentro de lo que entienden un proceso de enseñanza aprendizaje a partir de las situaciones de cotidianidad desde principios como el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación y la solidaridad entre otros

En cuanto a la segunda parte del apartado, referido a los agentes impulsores de la EDCG creemos necesario señalar que se trata de personas y entes sociales que impulsan la concienciación en los grupos a los que se dirigen. Los efectivos humanos necesarios en el proceso de aprendizaje que participan en la Educación para el Desarrollo se identifican como los sujetos de acción referenciando a “todos los individuos, grupo o comunidad que asume el papel de destinatario o generador de acción social, así como a los organismos representativos y emanados de las relaciones entre ellos” (Orduna, 2000, pp.111-112).

Celorio y López de Munain (2007) destacan los principales agentes destacando la relevancia del ámbito de intervención atendiendo a cada uno de los ámbitos, entre los que se encuentran las Administraciones Públicas y las Consejerías de Educación, así como los centros educativos y Universidades, los Centros de Formación del Profesorado y los Movimientos de Renovación Pedagógica y la sociedad civil.

Por todo ello observamos que son múltiples los enfoques desde los que podemos entender al agente; desde la persona individual, las propias instituciones o también a través de entidades concretas teniendo en cuenta que pudiera tratarse además desde el ámbito público o privado, municipal, provincial, autonómico o estatal (Argibay y Celorio, 2005).

Hasta aquí el primer capítulo en el que hemos recogido la fundamentación teórica más relevante de cara a nuestro trabajo.

Capítulo II. Marco normativo de la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en la Educación Formal

A continuación, trataremos el enfoque normativo de la EDCG desde la perspectiva europea, nacional y en la CCAA de Castilla y León.

2.1 Aproximación europea

Comenzamos este apartado contextualizando la EDCG desde el marco normativo y la Unión Europea con competencias en materia de cooperación internacional y de ED desde su creación, aunque es importante señalar que la idea de prevención y desarrollo es mucho más reciente, siendo durante la década de los años 90 del siglo XX cuando el “ámbito” del Desarrollo y la Ciudadanía Global son entendidos a través del instrumento de la educación como la herramienta que permite promover en el mundo los valores universales derivados del propio desarrollo como son los propios Derechos Humanos.

Es a partir del año 2000 cuando la Unión Europea establece unas orientaciones concretas sobre la cooperación al desarrollo y la educación en las que el fin de conflictos y la prevención de la violencia suponen los desafíos globales en los que intervenir buscando una perspectiva de paz y estabilidad (Santopinto, 2006).

2.2 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en el marco nacional

Observaremos a continuación dos bloques directamente implicados en la EDCG, el primero de ellos a través de políticas impulsadas desde el Ministerio de Exteriores, el segundo de ellos a través de la legislación en materia educativa de manera específica enmarcada dentro de las competencias del Ministerio de Educación.

2.2.1 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global desde el ámbito de la Cooperación Internacional para el Desarrollo

Centrándonos en nuestro país destacamos que España define su estrategia de cooperación desde su etapa democrática en el marco internacional de Naciones Unidas y desde su adhesión a la Unión Europea en 1986 con la creación dentro del Ministerio de Exteriores de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) en el año 1988. En la Ley de Cooperación para el Desarrollo Sostenible (2023) la EDCG es tratada desde un enfoque que contempla “una concepción abierta y solidaria de la ciudadanía y de la sociedad internacional para responder colectivamente a los retos

globales” (p.26097). España incluye la EDCG de manera sistemática con el objetivo de conseguir un mayor bienestar de la población y respetar los derechos humanos creando una sociedad civil fuerte (Hernando y Muñoz, 2006).

De este modo y centrándonos en nuestro país, el Ministerio de Asuntos Exteriores a través de la Secretaría de Estado de Cooperación Internacional, impulsa la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) al que le otorga el fomento, la programación, coordinación, gestión y ejecución de las políticas pública de cooperación española para el desarrollo sostenible, la acción humanitaria y Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía Global con diferentes alianzas con instituciones entre las que se encuentran las educativas.

Este impulso educativo se materializa con el Premio Nacional de Educación para el Desarrollo "Vicente Ferrer", que se convoca desde el año 2013 de manera conjunta entre la AECID y el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La convocatoria está dirigida a centros educativos que estén sostenidos con fondos públicos en los niveles y etapas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Educación de Personas Adultas, Bachillerato y Formación Profesional. Busca impulsar todo tipo de experiencias y propuestas educativas, que tengan como finalidad “sensibilizar, concienciar, desarrollar el espíritu crítico, y fomentar la participación activa del alumnado en la consecución de una ciudadanía global, solidaria, comprometida con la erradicación de la pobreza y sus causas y el desarrollo humano y sostenible”.

Además, cada año se organiza a nivel estatal un Encuentro Nacional de Docentes para el Desarrollo y la Ciudadanía Global materializado en unas Jornadas profesionales en las que el profesorado participa de manera activa mediante la exposición de experiencias desarrolladas junto a ponencias de interés científico y didáctico.

2.2.2 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en la legislación educativa vigente.

Dedicaremos este apartado a concretar cómo se contempla la EDCG en el marco normativo actual. Para ello necesitamos observar qué sucede al respecto en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y por la que en el curso presente se rige nuestro sistema educativo.

Tal y como hemos observado, con el paso del tiempo la EDCG ha ido sufriendo una evolución hasta el momento en el que nos encontramos y, como veremos en los siguientes apartados, ha sido integrada de manera definitiva en el sistema educativo de manera regulada y contemplándose dentro de los propios fines y objetivos de la educación.

LOMLOE establece un nuevo ordenamiento legal que puede aumentar las oportunidades educativas de la ciudadanía contribuyendo en la mejora de resultados académicos con una educación de calidad. Trata de comprender un mundo global y por ello plantea un enfoque desde los Derechos de la Infancia, impulsando la personalización de aprendizaje, el desarrollo competencial, el ámbito digital y cuestiones sociales como por ejemplo la igualdad de género, entre otras.

Lo primero que observamos en el Preámbulo de la ley es que la norma va a utilizar la terminología Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) y Ciudadanía Global reconociendo la necesidad de incluir la Agenda 20-30 en el marco legislativo educativo indicando que la educación:

ha de incardinarse en los planes y programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria, incorporando los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo –tanto en el ámbito local como mundial– a la hora de afrontar y resolver los problemas comunes a todos los ciudadanos del mundo. La educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial incluye la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y la educación intercultural, así como la educación para la transición ecológica, sin descuidar la acción local, imprescindibles para abordar la emergencia climática, de modo que el alumnado conozca qué consecuencias tienen nuestras acciones diarias en el planeta y generar, por consiguiente, empatía hacia su entorno natural y social. (p.122870)

Dentro del mismo apartado, la ley indica los contenidos que debe abordar la Educación para el Desarrollo Sostenible y Ciudadanía Global; Entre otros se destacan de manera sintética los siguientes: Educación para la paz, Derechos Humanos, Educación Intercultural y Educación para una Transición ecológica. Además de lo anterior la ley incorpora en el tercer ciclo de Educación Primaria, un área de Educación en Valores cívicos y éticos, en la que se indica que:

se prestará especial atención al conocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a los recogidos en la Constitución española, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la función social de los impuestos y la justicia fiscal, a la igualdad de mujeres y hombres y al valor del respeto a la diversidad, fomentando el espíritu crítico, la cultura de paz y no violencia y el respeto por el entorno y los animales. (p. 122873)

La ley, se encuentra jalonada con referencias a la EDSCG indicándose en la Disposición adicional sexta con respecto a la formación docente que:

tal como se establece en el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible y de la Agenda 2030, la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial se tendrá en cuenta en los procesos de formación del profesorado y en el acceso a la función docente. De acuerdo con lo anterior, para el año 2022 los conocimientos, habilidades y actitudes relativos a la educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial habrán sido incorporados al sistema de acceso a la función docente. Asimismo, en 2025 todo el personal docente deberá haber recibido cualificación en las metas establecidas en la Agenda 2030. (p. 122877)

La ley sostiene un tratamiento transversal de la educación en valores y de la EDSCG, así como la igualdad entre hombre y mujeres y la cultura de paz dentro de todas las áreas del currículum, por lo que los contenidos se verán impregnados de este enfoque adoptando la perspectiva de transformación y cambio social.

Los perfiles de salida aglutinan aprendizajes desde un enfoque competencial que además de destrezas y conocimientos incluyen actitudes y valores para la vida.

La ley observa el paso de una educación acumulativa hacia procesos de aprendizaje significativos para la vida innovando con la pretensión de generar cambio en la sociedad.

2.3 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en Castilla y León

A continuación, expondremos de manera paralela a como lo hemos llevado a cabo en el apartado los enfoques en EDCG; el primero de ellos desde el ámbito de la Consejería de Presidencia y Acción Exterior, el segundo mediante la normativa en materia educativa de la Consejería de Educación de la CCAA de Castilla y León.

2.3.1 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global desde el ámbito de la Acción Exterior

Desde la Dirección General de Acción exterior integrada dentro de la Consejería de Presidencia de la Junta de Castilla y León se destaca la importancia de la EDCG poniendo el énfasis en la necesidad de conectar a las personas con el objeto de dar respuestas a los desafíos globales para fortalecer una Ciudadanía Global comprometida y solidaria. La educación y sensibilización social para el desarrollo se contempla dentro la Ley 9/2006, de 10 de octubre, de Cooperación al Desarrollo centrando sus esfuerzos en fortalecer el compromiso solidario que los ciudadanos castellanos y leones, a través de distintas actuaciones de sensibilización.

De manera concreta y siguiendo el trayecto de Castilla y León en esta línea de trabajo, una de las líneas fundamentales de la Junta de Castilla y León, viene incluida en el III Plan Director

propone como objetivo prioritario es impulsar la incorporación de la Educación para la Ciudadanía Global en todos los ámbitos de la educación formal, dentro de la comunidad educativa.

Desde este punto de partida la Consejería de la Presidencia impulsa sus políticas en esta materia a través de los Premios-subvención, a proyectos de Educación para el Desarrollo en centros educativos. En la Orden de 28 de abril de 2022, de la Consejería de la Presidencia, por la que se convocan los premios-subvención a proyectos de EDCG en centros educativos de la comunidad de Castilla y León, destacando que el propósito referido a la Meta 4.7 propuesta en la Agenda 2030, es:

asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas, 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. (p.3)

La convocatoria se presenta en régimen de concurrencia competitiva, y dispone de premios-subvención que pretenden promover la creación de proyectos en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global en centros educativos de la Comunidad de Castilla y León,

De manera específica se destaca que la finalidad que se pretende conseguir en los centros educativos:

es informar, sensibilizar, concienciar, desarrollar el espíritu crítico y fomentar la participación activa tanto del alumnado como de toda la comunidad educativa, en la consecución de una ciudadanía solidaria, comprometida con la erradicación de la pobreza y sus causas, así como con el desarrollo humano sostenible, a nivel global. (p.4)

Los proyectos elaborados deben centrarse en contenidos y competencias vinculados con la ED bajo el enfoque de Ciudadanía Global, teniendo en cuenta especialmente: los Derechos Humanos, la perspectiva de género, el desarrollo sostenible, las causas y consecuencias de la pobreza y valores de solidaridad y de interculturalidad.

Además de estos premios, desde este marco se impulsan otras actividades directamente relacionadas con la educación formal como el Encuentro anual de Docentes para el Desarrollo en Castilla y León o también los intercambios de experiencias del alumnado de la Comunidad Autónoma.

2.3.2 Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global desde el marco educativo autonómico

A nivel de la Comunidad Autónoma en la que se desarrolla este trabajo vamos a centrarnos primordialmente en el Decreto 38/2022 de 29 de septiembre por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, aunque destacaremos al final del apartado otras actuaciones directamente relacionadas con campo de estudio. De este modo vamos a observar dentro de la normativa los aspectos más relevantes ligados a nuestra propuesta.

Señalamos que en los objetivos de la etapa de Educación Primaria aparece, específicamente en el apartado c del artículo 6 la idea de necesidad de “transformación de la sociedad” mediante la cultura científica que componen las áreas educativas (p. 48323, núm.. 190) concretando el artículo siguiente (artículo 7), las competencias clave que según la norma están íntimamente relacionadas y deben ser entendidas de manera transversal y que, además, contribuyen a la consecución de los objetivos planteados. Entre ellas podemos destacar las siguientes relacionadas directamente con nuestro ámbito de estudio:

- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f) Competencia ciudadana.
- g) Competencia emprendedora.
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales.

Nos centraremos en la competencia f) al ser al que más relacionada con nuestro proyecto; en ella se concreta:

la habilidad de actuar como ciudadanos responsables y participar plenamente de forma responsable y constructiva en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y fenómenos básicos relativos al individuo, a la organización del trabajo, a las estructuras sociales, económicas, culturales, jurídicas y políticas, así como al conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso con la sostenibilidad, en especial con el cambio demográfico y climático en el contexto mundial. (p. 48344)

La Competencia Ciudadana viene acompañada por cuatro Descriptores Operativos que entienden que al final de la etapa el alumnado debe ser capaz y tener adquirida la comprensión de la dimensión social y ciudadana y los valores de respeto, entre otros.

Siguiendo con este análisis, el artículo 10 propone los contenidos que deben tratarse de carácter transversal determinando en su punto número 3 que los centros educativos de Educación Primaria deberán fomentar la “prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de

la vida personal, familiar y social, así como los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, la paz, la democracia pluralidad, y el respeto a los derechos humanos” (pp.48325-48326)

Tenemos en cuenta, además, dentro del articulado relativo a los principios metodológicos de la etapa, que “los aprendizajes han de conectarse con el entorno, favoreciendo la participación de la comunidad educativa y estableciendo una comunicación activa con el contexto social y cultural” (p. 48370) utilizando el enfoque competencial y el uso de metodologías activas, dialógicas y contextualizadas que permitan desarrollar principios de empatía para la convivencia en una sociedad plural que sea capaz de resolver los conflictos de manera pacífica.

El decreto se encuentra jalonado de referencias la EDCG y contenidos como los Objetivos de Desarrollo Sostenible que aparecen destacados en más de treinta ocasiones en diferentes partes del texto.

Además del marco que regula la Educación Primaria en Castilla y León vamos a destacar otra norma; el Acuerdo 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León en el que a través de seis líneas estratégicas trata de conseguir garantizar el desarrollo de todo el alumnado favoreciendo el principio de equidad y contribuyendo a una mayor cohesión social en la ciudadanía.

En ella se señala que “acorde con los tiempos, pretendemos que los principios de Inclusión social, Ciudadanía Global, responsabilidad compartida, e igualdad consoliden un modelo educativo en Castilla y León, que sirva de sólida base para la cohesión social” (p. 23117)

Para finalizar destacamos una actuación más realizada por la Consejería de Educación para impulsar el desarrollo de los ODS en los centros educativos enmarcada entre los años 2019 y 2021.

Se trata de la convocatoria del Proyecto de Innovación Educativa “Próxima Estación: ODS 2030”. Supone un proyecto de trabajo integral dentro del centro educativo dirigido a toda la comunidad educativa utilizando la metodología de Aprendizaje Servicio con el objetivo de llevar a cabo un cambio social en el entorno próximo centrado en valores y actitudes. Se pretende buscar desde el conocimiento, concienciar y sensibilizar al alumnado y toda la comunidad sobre las problemáticas de nuestro planeta buscando soluciones desde la escuela. Los tres ejes de la propuesta suponían: una integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el currículo escolar, el diseño de una propuesta organizada en torno a espacios flexibles de aprendizaje y la utilización de metodologías activas como el Aprendizaje Servicio.

Aquí finalizamos el segundo capítulo referido al marco normativo que nos sirve para contextualizar nuestra propuesta legislativamente.

Capítulo III. Diseño de la investigación

El presente capítulo tiene como principal objetivo presentar el diseño de investigación sobre el que se vertebra nuestro estudio. En el mismo observaremos el enfoque investigador elegido con el diseño a implementar. Determinaremos el contexto, los participantes, la temporalización, así como las técnicas e instrumentos de investigación utilizados. Concluiremos destacando en su último apartado la necesidad de contemplar las consideraciones de carácter ético que debemos tener en cuenta para el abordaje del proyecto.

3.1 Metodología: investigación cualitativa y estudio de caso

El proceso de investigación requiere de un modelo organizativo que parta de unas preguntas que deben ser contestadas (Stake, 2005), y es por ello que en este punto del trabajo recordamos que la propuesta que hemos planteado de manera general pretende indagar en torno a las experiencias llevadas a cabo en el Colegio de Educación Infantil y Primaria seleccionado observando la implementación que se ha realizado de proyectos en EDCG y cuál ha sido la respuesta del alumnado y la comunidad educativa, valorando los cambios producidos al respecto desde distintas perspectivas.

Llevaremos a cabo la investigación dentro del paradigma cualitativo dada la naturaleza social y el carácter interpretativo del estudio y ello nos permitirá llegar a la comprensión y explicación a través del análisis pertinente posterior tal y como indican Meneses *et al.* (2019).

El investigador es el motor del proceso (Novoa *et al.*, 2014) y cuenta con participantes que aportarán su visión del contexto estudiado (Cano-Muñoz *et al.*, 2020) y que autores como Taylor y Bogdan destacan especialmente dado su enfoque que aportan por su carácter descriptivo (2010).

Realizaremos un análisis de los datos descubriendo los hallazgos encontrados (Denzin y Lincoln, 2013) triangulando con posterioridad para captar la realidad y sus significados (González, 2003), abordando la problemática planteada de manera global con la intención de entenderla en todo su contexto (Ruiz, 2009).

Dentro del enfoque cualitativo optamos por el estudio de caso al tratarse de un centro educativo concreto, permitiéndonos esta opción desarrollar un trabajo en profundidad.

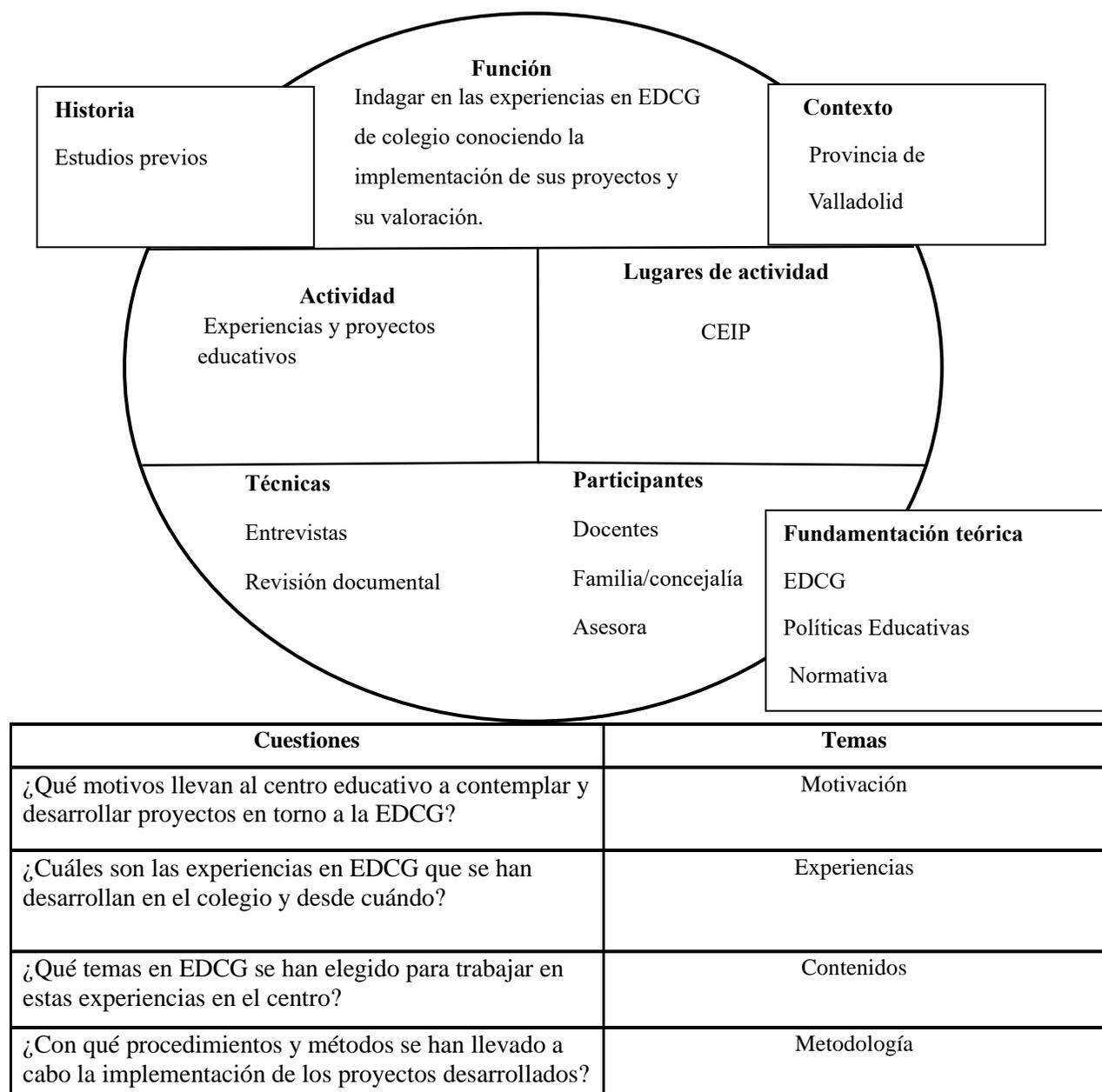
El caso tiene un carácter único y entendiendo la singularidad particular del mismo, cuestión que nos va a servir para comprenderlo en su conjunto (Laboratorio para el Análisis del Cambio Educativo, 1999).

Este método de investigación cada vez más utilizado en Ciencias Sociales (Álvarez y San Fabian, 2012) está orientado a investigar un fenómeno en su contexto, estando nuestro objetivo en consonancia con el método a utilizar (Ruiz-Requies, *et al.*, 2021).

Además de lo anterior destacamos la perspectiva reflexiva y la capacidad holística del estudio, y ello nos permitirá plantear conclusiones sobre los resultados obtenidos explicando el proceso de inicio a fin. Se presenta a continuación un mapa descriptivo con los elementos esenciales del trabajo realizado. La figura esquematiza la información para que sirva de ayuda en la comprensión del proceso de manera global.

Figura 1

Estudio de caso presentado



¿Cuál es la formación del profesorado en EDCG y qué propuestas formativas se han implementado en el centro en este sentido?	Formación
¿Han contribuido las experiencias en EDCG a una transformación y cambio en el alumnado del centro y la comunidad educativa? ¿Cómo se valoran las experiencias desarrolladas?	Valoración

3.2 Contexto de investigación: el centro educativo

Smith y Wood (2018) argumentan la necesidad de definir muy bien los contextos de investigación constituyendo este hecho un aspecto de especial relevancia que nos va a permitir organizar los proceso para poder profundizar desde nuestras cuestiones planteadas en el inicio del estudio.

La localidad en la que se encuentra el centro educativo seleccionado, de titularidad pública, pertenece al alfoz de la zona norte de la ciudad de Valladolid y es un municipio que en los últimos años ha tenido un crecimiento alto debido al desarrollo industrial por la cercanía a la capital de la provincia. Tiene 3700 habitantes en la actualidad.

En cuanto al mapa de servicios destacamos que, a nivel educativo, además del colegio tiene una guardería. En el ámbito de la salud podemos destacar que cuenta con una residencia para personas mayores, además un centro de salud de atención primaria. A nivel deportivo cuenta con un polideportivo, campo de futbol, pistas de pádel y piscinas municipales. En cuanto al ámbito cultural se puede señalar que la localidad tiene la Casa de Cultura, junto a la Oficina de Turismo y un Punto de Atención Juvenil. El municipio agrupa una gran cantidad de parques y jardines, así como una espléndida ribera a largo del río Pisuerga. En rasgos generales, los habitantes de la localidad poseen un nivel de estudios medio y una tasa de actividad laboral alta, sobre todo a nivel industrial y de funcionariado. La cercanía a la capital de la provincia hace que la oferta cultural del entorno sea bastante completa.

La elección del centro no es al azar, sino que responde a otros condicionantes ya que he formado parte del claustro y participado en sus inicios de la apuesta educativa del colegio por el trabajo en EDCG. El centro ha seguido su trayectoria en este ámbito de trabajo y he podido seguir desde fuera sus pasos por lo importante de sus experiencias que conoceremos en el punto correspondiente del análisis. El centro educativo ha conseguido tener reconocimientos a nivel autonómico, nacional e internacional.

El colegio constituye el eje principal del ámbito de actuación de nuestro proyecto.

Desarrollan la actividad docente 27 profesores y tiene 360 alumnos/as entre las etapas de E. Infantil y E. Primaria constituyendo un centro de línea dos, siendo destacable el interés que manifiestan las familias por la enseñanza y educación de los niños y niñas.

Con carácter general se puede decir que el rendimiento escolar es bueno tal, y como demuestran las valoraciones del centro y las pruebas externas de evaluación.

El colegio ofrece respuesta a la diversidad del alumnado contemplando en el Proyecto Educativo y el Plan de Atención a la Diversidad las estrategias, metodologías y recursos tanto materiales como personales de intervención. El centro tiene servicio de transporte escolar, madrugadores y comedor escolar.

En los últimos años el colegio se ha convertido en referente en Derechos de la Infancia y Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global a nivel nacional, cuestión que observaremos en nuestro análisis de resultados de forma pormenorizada.

3.3 Temporalización

La temporalización viene dada por el tiempo de realización de la investigación que se desarrolla en el curso académico 2023/24 y comienza desde la primera reunión de trabajo llevada a cabo con la tutora. Organizamos las actuaciones atendiendo al siguiente cronograma:

Tabla 6

Cronograma de planificación de actuaciones concretas

ACTUACIONES	PERIODO DE TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de la propuesta de investigación • Objetivos • Fundamentación teórica • Marco normativo • Revisión bibliográfica 	Primer cuatrimestre
<ul style="list-style-type: none"> • Metodología • Diseño de instrumentos para la recogida de datos: entrevistas/revisión documental • Elección, toma de contacto y negociación con los informantes • Revisión bibliográfica 	Diciembre/Enero
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de instrumentos: Entrevistas • Revisión y análisis documental • Revisión bibliográfica 	Febrero
<ul style="list-style-type: none"> • Transcripciones de entrevistas • Análisis de datos • Revisión bibliográfica 	Febrero/Marzo

<ul style="list-style-type: none"> • Conclusiones, recomendaciones, límites y futuros desarrollos • Revisión bibliográfica 	Marzo
<ul style="list-style-type: none"> • Revisiones del trabajo • Revisión bibliográfica 	Abril
<ul style="list-style-type: none"> • Preparación de la presentación 	Mayo

3.4 Técnicas e instrumentos de investigación

Para llevar a cabo nuestra investigación hemos tenido en cuenta los objetivos planteados y la forma más adecuada para acercarnos a la problemática inicial con objeto de obtener toda la información necesaria que dé respuesta a nuestras cuestiones planteadas y sean acordes a los objetivos. Por ello, finalmente optamos por la utilización de dos técnicas que combinaremos y nos aportarán los datos para poder realizar el análisis correspondiente. El investigador trabaja para captar los significados y de esta forma comprender en toda su dimensión el objeto del estudio desde el contexto natural de investigación (Pérez, 1992), que en nuestro caso es el centro educativo. A continuación, destacamos las dos técnicas señaladas.

3.5.1 La entrevista semiestructurada

Autores como Alonso (1998) y Fábregues *et al.* (2016) destacan la importancia de la interrelación que sucede cuando se lleva a cabo una entrevista sobre una temática particular en la que previamente se ha preparado un guion y el objetivo último es comprender el objeto de estudio desde las perspectivas de todas las personas que son entrevistadas. La entrevista es valorada como un instrumento de gran relevancia en el estudio de caso dadas las ventajas que trae consigo y su acercamiento al objeto de estudio (Kvale, 2014).

Nosotros utilizaremos la entrevista semiestructurada, y esto nos ofrecerá flexibilidad para adaptarnos a la conversación a través de un planteamiento con el que podremos ampliar cuestiones que vayan surgiendo o limitar otras que sean de menor interés. Además, los participantes conocerán el propósito de nuestro trabajo. Para todo ello llevaremos a cabo grabaciones de estas entrevistas que posteriormente serán transcritas, lo que nos posibilitará posteriormente realizar un análisis pormenorizado de los datos obtenidos. Utilizaremos para su realización las siguientes herramientas:

- Grabadora iOS: Grabadora de voz para iPhone (Hiev Nguyen, 2016)
- Grabadora VoiceTracer (Speech Processing Solutions, s.f.).

3.5.2 El análisis documental

La técnica del análisis documental nos servirá para profundizar en la investigación a través de la lectura y la extracción de la información que nos sea de interés para el estudio. El análisis nos

permitirá obtener “material informativo sobre un fenómeno social que es elaborado por un individuo o institución” (Rodríguez, 2007, p.73) y que posteriormente será sometido a un exhaustivo análisis.

En el ámbito educativo reviste especial significación la documentación relativa a Proyectos Educativos de Centro, Programaciones, Cursos, Seminarios, Talleres y otros (Leal y Torrego, 2009).

En líneas generales, en el caso que nos ocupa, exploraremos los proyectos educativos en EDCG que haya realizado el centro en los últimos años, la formación recibida por el profesorado y otros documentos generales del colegio.

3.5 Selección de participantes

Para llevar a cabo nuestro estudio, necesitamos recoger las impresiones de los docentes que desempeñan su labor educativa en el centro seleccionado y otras personas. De manera específica tendríamos los siguientes participantes: directora del centro, docente responsable de Proyectos y Convivencia, docente responsable de Igualdad, docente representante del profesorado, asesora responsable del centro educativo en el CFIE (Centro de Formación e Innovación Educativa) y representante de familias y una representante institucional del ayuntamiento, que en este caso es la misma.

El calendario de reuniones con los participantes ha sido el siguiente:

Tabla 7

Entrevistas

Participante	Fecha de entrevista
Directora del CEIP	1/02/2024
Coordinadora de P. y Convivencia	5/02/2024
Responsable de Igualdad	7/02/2024
Asesora de CFIE	9/02/2024
Representante de familias y Concejalía de educación	10/02/2024
Representante de docentes	19/02/2024

3.6 Consideraciones éticas

En el estudio que se presenta es imprescindible asegurar la ética del proceso. En el paradigma cualitativo entendemos que es necesario garantizar la credibilidad de todo el procedimiento a través de unos criterios que aseguren la integralidad del proceso y de esta manera avalar la investigación (Álvarez y Fabián, 2012). De este modo queremos construir la historia final desde una triangulación que parta de relatos parciales (Moen, 2006) y tenga en cuenta principios como el valor social, que aportará una mejora del ámbito educativo estudiado. Así mismo, entendemos que es imprescindible que los docentes y resto de participantes en la investigación conozca su propósito y alcance, así como la utilización que vamos a hacer de ella (Rubia *et al.*, 2021).

Debemos tener en cuenta que los principios éticos contribuyen a una responsabilidad social que aporta a la investigación un valor de calidad desde el compromiso educativo de la transformación (Tójar, 2006).

3.7 Organización, proceso de análisis, categorías y codificación

Dedicamos este apartado a concretar la forma en la que analizaremos los datos destacando la organización que tendremos en cuenta y los procedimientos para interpretar y conocer las respuestas que nos hemos planteado en el inicio del trabajo dando sentido a los resultados finales (Stake, 2005).

Combinaremos mediante un proceso narrativo extractos de las entrevistas realizadas y datos obtenidos del análisis documental mediante temas establecidos previamente y que están perfectamente delimitados.

Tenemos seis bloques de temas, derivados de los objetivos específicos planteados y que a su vez provienen de nuestras preguntas de investigación. En cada uno de estos temas delimitamos categorías específicas teniendo en cuenta nuestra estructura de trabajo y la información relevante recogida mediante la revisión documental y las entrevistas. Todo ello será explicado de manera pormenorizada en el siguiente apartado referido al análisis.

Presentamos a continuación la siguiente tabla los temas y las categorías elegidas:

Tabla 8

Temas y categorías de análisis

Temas	Categorías
Motivación	Educación y EDCG
	Inicios en EDCG
Experiencias	Proyecto 2016-17: El mundo a través de otros ojos
	Proyecto 2018-19: Déjame que te cuente
	Proyecto 2021-22: 3,2,1...Educa-Acción
	Proyecto 2023-24: Sinfonía de Cambio
Contenidos	Bloques de temas
	Contenidos específicos
	Valores asociados

Metodología	Enfoques metodológicos
	Técnicas y métodos específicos
Formación	Relevancia y características de la formación
	Itinerarios formativos
Valoración	Valoración general
	Influencia en la comunidad
	Fortalezas y desafíos

Presentamos en la siguiente tabla la codificación para llevar a cabo el análisis derivado de los datos extraídos de las entrevistas.

Tabla 9

Codificación de datos de participantes

Código	Fuente
D	Directora
DC	Docente Coordinadora
DR	Docente Representante
DI	Docente Igualdad
A	Asesora CFIE
FA	Familia/Ayuntamiento

Señalamos a continuación la codificación que utilizaremos en el análisis de datos con respecto a los bloques y preguntas planteados en las entrevistas.

Tabla 10

Codificación de datos de entrevista

Código	Fuente
P.	Pregunta
núm.	(+ número)

Una vez estructurado el proceso a seguir en el análisis de datos, con la combinación del análisis documental y la entrevista desde un modelo narrativo, desarrollamos el punto en el bloque siguiente.

Capítulo IV. Análisis de resultados

Comenzamos a continuación el capítulo referido al análisis e interpretación de los datos, que desarrollaremos mediante el proceso organizado y comentado en el apartado anterior siguiendo las

directrices marcadas a través de diferentes categorías que nos adentrarán en los contenidos propuestos y nos ayudarán a profundizar desde el análisis de documentos y las entrevistas de los participantes en el estudio.

Dedicaremos un apartado a cada una de las cuestiones derivadas de cada cuestión inicial y enfocada en cada objetivo de modo particular. Encontraremos de este modo las respuestas a las preguntas planteadas en el inicio del trabajo y desde los fines específicos propuestos.

4.1 Motivación

Desglosamos seguidamente las motivaciones y los puntos de partida del desarrollo del trabajo del colegio en EDCG en tres apartados diferenciados partiendo desde la propia conceptualización de la *educación* pasando la EDCG y el punto de partida e inicio de las experiencias.

4.1.1 Educación y Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global

Consideramos imprescindible conocer qué entienden los docentes del centro por *educación* en su más amplio significado, ello podrá darnos las claves de su concepto de EDCG y constituirá el punto de partida de las motivaciones para la construcción del amplio proyecto de trabajo que supone las experiencias educativas implementadas desde esta perspectiva.

De este modo observamos cómo las líneas de la definición del concepto tienen unas bases comunes en todos los casos, aunque pueda expresarse con diferentes palabras; desenvolverse en la vida, aprendizaje vital, compromiso o competencias, son términos claves que se repiten en el concepto de *educación*. Veamos a continuación alguna de las más representativas.

Educación es ayudar y guiar a los niños a desarrollar todas sus competencias, todas sus capacidades para que lleguen a un buen fin, se trata de acompañarlos y sacar todo lo bueno que tienen ellos mismos. (DR, P. núm. 2)

Pues para mí la educación es un proceso que personalmente creo que dura toda la vida en el que se construye un aprendizaje que nos permite desenvolvernó en el mundo y permite a los alumnos desde pequeños ir desenvolviéndose y dar sentido al mundo que les rodea. (DI, P. núm. 4)

La adquisición de valores y herramientas para desarrollarse como persona desde un compromiso con la sociedad supone una orientación clara de las finalidades que estiman los docentes del centro educativo en torno a cómo entienden la *educación* en términos globales.

pues mira, para mí la educación es adquirir unos hábitos, los valores, al fin y al cabo, adquirir unas herramientas que nos hagan ser competentes para la vida, yo creo que eso es. (DC, P. núm. 4)

me encanta la educación, para mí es uno de los derechos y los pilares fundamentales, en los que nos basamos, supone la adquisición de herramientas y conocimientos. Es lo que nos va a hacer capaces

de influir en la sociedad. A través de la educación, vamos a provocar muchos cambios en la sociedad y como decía Nelson Mandela “es la mayor arma que tenemos para cambiar el mundo”.

(D, P. núm. 5)

Muy ligado al propio concepto de *educación* y derivado del mismo, los docentes definen la EDCG como el instrumento idóneo que les permite abordar el mundo y la sociedad observando la importancia que de ello se deriva en los contextos educativos y la propia Ciudadanía Global. De este modo observamos a continuación algunas manifestaciones extraídas de las entrevistas.

es ahora mismo lo que lo que nos toca vivir en esta en esta sociedad y hay que enseñar a los niños a que vean que lo que ellos hacen y todas sus acciones tienen una repercusión en su en su entorno. Tanto en su entorno cercano y por supuesto, en un entorno un poco más más lejano y viceversa. Todo lo que ocurre o todas las opciones de otras personas repercute en su en su vida. Lo que es la globalización.

(DR, P. núm. 3)

permite trabajar desde distintos ámbitos para formar a ciudadanos concienciados y participativos y también con capacidad crítica, que para mí es algo súper importante... la actividad crítica y la responsabilidad. (DI, P. núm. 5)

nos lleva a una sensibilización social que nos puede provocar un cambio de actitudes. Nos va a mover, nos va a sacar de nuestra zona de confort, nos va a ayudar a formar personas con valores claros, personas comprometidas, personas solidarias. (D, P. núm. 6)

Una vez analizado el concepto de educación y de EDCG de una manera genérica, pasamos a determinar cómo y por qué se originó su inclusión en la práctica docente del colegio.

4.1.2 Inicios en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global

Teniendo en cuenta todo el enfoque planteado en el apartado anterior, no es de extrañar que la EDCG suponga para los docentes del centro la herramienta idónea para desarrollar los fines educativos desde la propia norma y su ideal de centro. La motivación viene dada por la propia conceptualización de la educación y la EDCG.

nos propone una herramienta estupenda para poder descubrir, para poder analizar qué es lo que está pasando alrededor nuestro, no tanto en el entorno más inmediato sino en el que está pasando lejos de nosotros y es un proceso educativo que nos permite de una forma muy clara, ver lo que hay que actuar, desde lo que es lo local para poder pensar globalmente. Entonces yo creo que esto lo tenemos muy claro los docentes del colegio y por eso nos hemos orientado en esta línea. (DC, P. núm. 6)

es como una herramienta que tenemos dentro del centro y lo llevamos haciendo desde hace un montón de años. Lo creímos desde el principio muy necesario, porque dota a los alumnos de herramientas que

hay que aprenderlas para poder manejarse mejor en el mundo de cara a la tolerancia, al respeto y al cuidado del medio ambiente (DI, P. núm. 6)

El momento clave que supuso el punto de partida para el centro fue el año 2015 cuando a raíz de una actividad realizada con una ONGD y la participación en un concurso, puso de manifiesto la apertura de una línea de trabajo innovadora y diferente de lo realizado hasta el momento y que encontró su sitio en el colegio con una aprobación unánime por parte del claustro.

hicimos una actividad de manera puntual en el centro con una ONG, ganamos un concurso, seguimos trabajando en los Objetivos del Milenio, que entonces estaban todavía vigentes y después de esta experiencia, que resultó muy positiva, estuvimos analizando y valorando la necesidad o bueno o la importancia de seguir en esta línea de trabajo porque vimos que a los niños les había calado mucho [...] un grupo de personas propusimos al claustro del centro una línea de trabajo que fuera a través de EDCG para trabajar en el colegio de forma general, que no solamente fuera un aula, que no solamente fuera un grupo de chavales, sino que fuera todo el centro. De ahí surgió un poco la idea, de ver esa importancia y esa relevancia que había tenido con este grupo de chavales. (DC, P. núm. 5)

Los beneficios extraídos de la actividad inicial hicieron reflexionar al profesorado que entendió la necesidad de incluir la EDCG en sus proyectos educativos, ya que los beneficios eran muchos, como por ejemplo la mejora de la convivencia del centro, para poder trabajar desde esta línea, encontrando el camino a través de la realización de proyectos y experiencias concretas y teniendo en cuenta las subvenciones recibidas por la participación en diferentes convocatorias y concursos para su desarrollo.

resultó tan motivador, tan bonito el trabajo de investigación.... vimos cómo calaba en los niños el aprendizaje. Se redujeron un montón los problemas de convivencia. Bueno, fue tan exitoso que además luego ganamos un premio a nivel nacional. Después continuamos con los premios subvención de Educación para el Desarrollo y empezamos. Por un lado, nos venía bien una subvención para poder desarrollar el trabajo, pero sobre todo para provocar ese cambio de actitudes en los alumnos, y reducir de esta manera los problemas de convivencia y luego se produjo también una sensibilización. (D, P. núm. 7)

Observamos cómo desde el propio concepto de *educación* pasando por EDCG hasta llegar al comienzo de las primeras actividades, se presenta con coherencia la integración de los valores en la forma elegida para ello mediante el sistema de proyectos para el colegio en su conjunto.

Las motivaciones son claras y la trayectoria es larga dado los beneficios que comporta al alumnado. Pasamos seguidamente a conocer las experiencias específicas desarrolladas.

4.2 Experiencias

Partimos de los datos ofrecidos por los docentes entrevistados que nos argumentan la forma en la que trabajan a través de proyectos que de modo sistemático implementan en el centro.

Sí, pues, en el centro cada año hacemos un proyecto. Los proyectos están globalizados, los llevamos a cabo todo el colegio hasta sexto. Y lo bueno, pues cada año es un proyecto diferente, aunque están todos como como relacionados. Digamos que desde que empezamos a hacer proyectos de ODS, es decir, de Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global, se han ido todos uniendo, van todos de la mano. Vamos como ampliando. (DI, P. núm. 7)

De una manera más específica, nos indican los proyectos que han trabajado concretamente y que entendemos que es necesario conocerlos.

Bueno, en el centro estamos desarrollando ahora mismo en la actualidad como experiencias, cuatro proyectos. Bianualmente... el primero fue en el año 2016- 2017 que se llamaba El mundo a través de otros ojos, el segundo proyecto que se llamaba Déjame que te cuente... El tercero, que se llamaban 321... Educ..acción! y el último que es el que estamos trabajando ahora en este momento se llama Sinfonía de cambio. (DC, P. núm.7)

Se presentan a continuación las cuatro experiencias citadas y más representativas que han llevado a la práctica en el colegio los últimos años. Describiremos sus características generales y las finalidades de cada una de ellas.

4.2.1 Proyecto 2016-17: *El mundo a través de otros ojos. Educar en valores a través del arte*

Esta experiencia se desarrolló en el curso 2016-2017 y supuso el punto de partida en el centro en la implementación de proyectos en EDCG. Se busca que los docentes dediquen sus esfuerzos a fomentar valores de respeto, solidaridad, justicia y paz eligiendo para ello las obras de arte como medio de transformación social argumentando en su justificación las infinitas posibilidades que tiene el arte para trabajar la adquisición de valores en el alumnado de Educación Infantil y Primaria.

En concreto, las obras de arte se ofrecen como un recurso inestimable que ayuda a generar emociones que van a permitir un trabajo reflexivo posterior que invita a un proceso de cambio. El arte es una herramienta muy válida para trabajar; a través de pinturas, sobre todo, específicamente seleccionadas. El proyecto indica que de este modo se puede aprender a *ver con otros ojos la sociedad*.

La experiencia pretendía implicar a toda la comunidad educativa como las instituciones del pueblo y las familias haciendo un análisis conjunto de las necesidades en el entorno cercano impulsando con ello un compromiso personal y comunitario para promover cambios que fueran

capaces de transformar las situaciones de injusticia social trabajando en la resolución de los problemas.

El proyecto consiguió el Premio-Subvención de la Consejería de Presidencia de la Junta de Castilla y León y el Premio Nacional Vicente Ferrer.

4.2.2 Proyecto 2018-19: *Déjame que te cuente*

Tras la experiencia anterior que es valorada por toda la comunidad educativa como muy positiva, el centro decide continuar en el camino iniciado durante el curso 2018-2019 en el que va a implantar un segundo proyecto. En esta ocasión y desde las líneas generales de la estructura de trabajo creado y con el leitmotiv de la literatura desde los ojos de la EDCG, el proyecto se enfoca desde todas las historias en la que la protagonista es la infancia y los problemas en el mundo.

El libro y el cuento son instrumentos para descubrir las sociedades y trabajar valores de solidaridad y justicia social, entre otros. El alumnado en este proyecto se acerca mediante los libros a realidades complejas como las migraciones, la pobreza o la discriminación siendo este el punto de partida para la reflexión y el cambio necesario para lograr un mundo mejor.

El proyecto consiguió el Premio-Subvención de la Consejería de Presidencia de la Junta de Castilla y León, el Premio Nacional Vicente Ferrer y el Premio Internacional de Educación para el Desarrollo Ataulfo Argenta.

4.2.3 Proyecto 2021-22: *3,2,1...Educa-Acción*

Tras el éxito cosechado con los anteriores proyectos y debido a los cambios positivos en el centro educativo y la comunidad escolar, el centro propone en el curso 2021-2022 un nuevo proyecto, en esta ocasión la herramienta que ejerce de hilo conductor es el cine desde la perspectiva de la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global.

El objetivo, a través de este recurso tan especial, es motivar al alumnado y transmitir valores a través de los contenidos en EDCG. Los entornos virtuales y la sociedad del audiovisual son ingredientes muy apetitosos para desarrollar en el centro educativo. El cine es capaz de trabajar la empatía, las emociones y ofrecernos visiones para la reflexión y el cambio desde diferentes países y perspectivas.

Una vez más el proyecto consiguió el Premio-Subvención de la Consejería de Presidencia de la Junta de Castilla y León.

4.2.4 Proyecto 2023-24: *Sinfonía de cambio. Armonizando la transformación*

Después de toda esta trayectoria de trabajo en EDCG el centro durante el actual curso escolar 2023-2024 quiere dar una vuelta de tuerca más a su motor emocional y plantea el desarrollo de un

nuevo proyecto para abordar la Educación para la Transformación Social y Ciudadanía Global a través de la música. La música es universal y constituye un eje transversal que va a servir para sensibilizar y construir el sentido de sociedad desde la perspectiva planteada.

La música es uno de los instrumentos más utilizados de denuncia social y es capaz de abordar problemas de diferente índole. A través del viaje de la “Nota Fa” y las cartas que envía al centro, el alumnado podrá conocer los problemas del planeta abordando posibles soluciones desde un enfoque local y global. De este modo se abordarán historias de niños y niñas de los cinco continentes en las que la música sea de vital importancia para el cambio y la transformación social desde el enfoque de los Derechos Humanos.

El proyecto ha conseguido una vez más el Premio-Subvención de la Consejería de Presidencia de la Junta de Castilla y León para su desarrollo.

4.3 Contenidos

Observaremos las valoraciones más relevantes sobre la importancia de los contenidos y lo que el profesorado estima imprescindible y considera que ha tenido mayor peso dentro de las experiencias. Analizaremos, además, de manera pormenorizada, cada uno de los contenidos desde tres perspectivas; bloques generales de temas, contenidos específicos y valores asociados.

4.3.1 Bloques de temas

En las cuatro experiencias presentadas se repiten de un modo u otros varios temas dentro de la EDCG. En líneas generales observamos que los que tienen mayor consistencia son los siguientes: Derechos Humanos, Derechos de la Infancia, Sostenibilidad, Diversidad, Igualdad de género, Educación para la Paz, Interculturalidad, y Cooperación.

Los docentes entrevistados estiman la relevancia de cada uno de ellos y refieren a la transversalidad a la hora de trabajarlos desde la participación.

Pues sí, mira, los contenidos fundamentales y comunes en todos los proyectos que hemos llevado a cabo son: Los Derechos Humanos, los Derechos de la Infancia relacionados con ellos, evidentemente, los Objetivos de Desarrollo Sostenible y cualquier aspecto que tenga que ver con la educación en valores, la solidaridad, la convivencia, el respeto, la justicia social, la inclusión, la diversidad, estos, los fundamentales que están siempre en todos los proyectos. (DC, P. núm. 8)

Vale, pues como he hablado antes, pues la globalización. La participación de todos los alumnos a través del desarrollo de los de los proyectos, el trabajo por equipos, el pensamiento crítico... Los Derechos Humanos y los Derechos de Infancia, por supuesto, la solidaridad, también cambios climáticos. Todo ahí por esta línea vamos trabajando. (DC, P. núm. 4)

Además, debemos tener en cuenta que los Objetivos de Desarrollo Sostenible se encuentran presentes en todos los temas dada su transversalidad. Los proyectos los contemplan de manera genérica asociando cada uno de ellos a las propuestas de actividades específicas, por ejemplo; al trabajar la Igualdad de género los asocia directamente con el ODS 5 o al trabajar la educación en países en vías de desarrollo utiliza el ODS 4 o el ODS 1.

4.3.2 Contenidos específicos

De nuevo nos encontramos contenidos transversales en todas las experiencias que se repiten y se integran dentro de los temas generales y asociados a los ODS; destacamos a continuación los que, una vez hecho el análisis, tienen mayor peso dentro de las propuestas. Estos son: Salud y bienestar, Alimentación, Educación, Vivienda y entorno cercano, Globalización y planeta, Género y coeducación, Fin de pobreza, Cultura, Movimientos migratorios y Desarrollo económico.

Se observa cómo los contenidos se integran dentro del propio currículum, y en todas las actividades del centro educativo y en todo el curso académico a través de las actividades desarrolladas a lo largo del año escolar.

4.3.3 Valores asociados

Son muchos los valores que quedan integrados dentro de los temas generales y los contenidos específicos que se trabajan en la práctica diaria con el alumnado en el colegio.

Tal y como hemos hecho con los dos apartados anteriores, destacamos los más relevantes por mayor peso en las propuestas. De este modo nos encontramos valores como la *solidaridad*, la *gratitud*, la *tolerancia*, la *comprensión* y el *respeto* por los demás. Además, quedan reflejados otros como el *cuidado del medio ambiente*, la necesidad de trabajar contra la *discriminación*, la *empatía* y la *justicia social*.

Revisten una especial significación cuestiones como la *redistribución de la riqueza*, así como el valor del *compromiso social*. Se valora principalmente el valor de una *convivencia* que sea *pacífica* y la *cooperación* en proyectos con otros pueblos y personas creando *alianzas* y tejiendo redes de intervención adquiriendo con ellos el valor de la *responsabilidad* y el *crecimiento* mientras se mejora la sociedad bajo los *valores democráticos* y los Derechos Humanos.

4.4 Metodologías

Para el desarrollo de las experiencias en EDCG desde el colegio se realiza una reflexión sobre la forma más idónea para llevarlas a cabo y cómo incluirlas en la práctica diaria docente. Para ello se parte primero de un repaso sobre las perspectivas más idóneas en la intervención educativa y

posteriormente sobre las metodologías particulares que se van a implementar. A continuación, observamos estos dos aspectos referidos a la metodología de manera específica.

4.4.1 Enfoques metodológicos

Desde el claustro docente se busca la motivación, el interés y la implicación del alumnado como aspectos fundamentales para que se dé un aprendizaje que sea significativo. Las finalidades de las experiencias tratan de sensibilizar y concienciar desde una dimensión humanista de la educación.

Un punto clave, que supone una fortaleza para el desarrollo de los proyectos, es la posibilidad del trabajo de todo el centro en su conjunto. El claustro entero está implicado y esto va a traer consigo los mejores resultados posibles siendo el punto de partida de una metodología exitosa.

Decir que se trabaja, con todo el centro, o sea, todo el centro, tanto alumnado como profesorado, digamos que es un claustro muy unido. Este sería quizás un punto muy fuerte que tenemos, muy buena comunidad educativa. (D, P. núm. 11)

Por ello, se tiene en cuenta el enfoque del aprendizaje desde la colaboración de todos y la cooperación docente, ya que el alumnado participa activamente en su proceso de aprendizaje con una responsabilidad compartida y la ayuda mutua creando un ambiente en el aula que favorece el aprendizaje y contribuye a educar en valores desde el trabajo personal, la relación profesor-alumno, y también la interacción alumno-alumno y mediante el propio trabajo que se desarrolla en equipos.

Aspectos como el interés, la implicación y la exploración, revisten especial significación haciendo que el alumnado pase de un rol pasivo a uno activo en el que es protagonista de su propio aprendizaje. El objetivo que se pretende trata de que los aspectos trabajados cobren un significado relevante dentro de la realidad que rodea al alumnado haciéndole partícipe directo del proceso de cambio social; explorar experiencias reales indagando sobre las situaciones que se dan en el mundo y el entorno más cercano. Todo lo anterior va a provocar que sea necesario el uso de la investigación, la comunicación y la observación.

Aspectos como contrastar opiniones o fijar conceptos ponen de manifiesto la importancia del aprendizaje desde la crítica y la reflexión y siempre desde el respeto a los demás.

El enfoque de trabajo basado en el juego supone, en estas experiencias, uno de los recursos más utilizados a través de situaciones creadas en la modalidad de taller como método idóneo que favorece la atención y la capacidad creadora.

4.4.2 Técnicas y métodos específicos

En todas las experiencias observamos que se proponen metodologías activas de aprendizaje.

Se apuesta tal y como indicamos por el protagonismo del alumnado facilitando una experiencia y vivencia en el ámbito educativo y generando un clima que potencie las actitudes de confianza, seguridad y apoyo desde el encuentro, el intercambio, y la capacidad de compartir. De manera concreta las metodologías utilizadas son las siguientes:

- El Aprendizaje Basado en la Resolución de Problema; a través del análisis de datos y de la información proporcionada el alumnado es capaz de interpretar y buscar respuestas a un planteamiento inicial desarrollando la creatividad.
- El Aprendizaje Basado en Proyectos: desde una presentación que define la situación de partida se realiza un plan de investigación que culminará con un producto final.
- El Aprendizaje Cooperativo: el alumnado realiza una participación activa en su proceso de aprendizaje dese la cooperación, ayuda mutua y también una responsabilidad compartida.
- El Aprendizaje Basado en el Pensamiento: rutinas y destrezas de pensamiento. A través de un trabajo con estructuras sencillas que se repiten desarrollando un pensamiento eficaz.
- El Aprendizaje-Servicio: combina procesos de aprendizaje con un servicio a la comunidad con el fin de mejorarla.

Dentro de la apuesta del centro por el empleo de metodologías activas, y en línea con una experiencia de Aprendizaje Basado en Proyectos relacionada con el tema de la Inmigración, la directora del centro nos ejemplifica una actividad que desarrollaron y que para ella supone uno de los recuerdos más bonitos de toda la trayectoria andada hasta el momento en EDCG:

Sí, pues mira, lo que hicimos fue... estábamos trabajando la inmigración y lo que hicimos fue pintar unos zapatos viejos con los niños, los pintamos de azul porque bueno, pues era el color que simbolizaba un poco la pobreza...y fue una bonita actividad. (D, P. núm., 12)

4.5. Formación

A continuación, analizamos la formación teniendo en cuenta la relevancia expresada por los participantes, los itinerarios formativos de manera concreta y por otra parte los objetivos, contenidos y competencias de las actividades realizadas.

4.5.1 Relevancia y características de la formación

Respecto al ámbito formativo cabe destacar la importancia que le da el profesorado a la formación continua y la actualización científico-didáctica, observándose que los docentes del centro se forman habitualmente.

hago cursos con el CFIE y online porque me interesa mucho, pues seguir formándome, obviamente, porque creo que nos falta un poquito de formación a los docentes, a mí por lo menos. (DI, P. núm. 9)

Además, la formación continua del profesorado en Educación para el Desarrollo se estima que es crucial porque permite a los educadores actualizarse sobre enfoques pedagógicos, recursos y metodologías, capacitándoles para abordar temas actuales, fomentando la conciencia global en el alumnado y poder prepararlos para enfrentar desafíos globales desde el entorno próximo, promoviendo la adaptabilidad en un contexto educativo y social en constante cambio. En el centro llevan formándose desde el inicio de su trayectoria en EDCG entendiendo la necesidad de ello para afrontar los nuevos retos.

Pues sí, para mí sería básica, porque sin esta formación el profesorado no sabría o no sabríamos qué es eso exactamente de Educación para el Desarrollo ni Ciudadanía Global, si no, si no te formas, no sabes ni lo que es, ni cómo lo podrías llevar a tu aula. (DR, P. núm. 6)

Llevamos trabajando estos proyectos mucho y todos llevan incorporados una serie de formaciones desde que empezamos en el 2017 ... una cosa así, empezamos a trabajar los ODS. Todos los años hemos tenido formación al respecto de Educación para el Desarrollo. (DR, P. núm. 5)

Desde el CFIE se acompañan estos testimonios confirmando que existen formación en esta línea y se refiere la necesidad de continuar con ella ya que trabajar en la EDCG se considera esencial para el desarrollo integral de las personas y para construir sociedades más prósperas, equitativas y sostenibles. La inversión en educación tiene impactos a largo plazo en todos los aspectos de la vida individual y colectiva.

Sí, tenemos varias formaciones en este sentido en Planes de formación de Centro [...] Creo que es necesario avanzar en esta línea de trabajo de valores de cara al futuro en el mundo educativo y nuestra sociedad. Nos damos cuenta de que cada vez más, esto es necesario. (A, P. núm. 7)

Una vez analizados todos los objetivos y contenidos de las actividades formativas, podemos concretar que los más representativos se han centrado en dar a conocer la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global de cara a sensibilizar y formar al alumnado para que sean personas solidarias, sensibles, dialogantes, responsables y comprometidas visibilizando los valores, actitudes y destrezas que acrecienten la autoestima de las personas, capacitándolas para ser más responsables de sus actos manifestándose la necesidad de aproximarse a conceptos como globalización y sostenibilidad. También, se pretende dar a conocer los Objetivos de Desarrollo Sostenible y se potencia el aprendizaje de metodologías activas y la relación con la comunidad

La formación realizada queda calificada dentro del siguiente marco competencial: competencias intra e interpersonal, competencia en trabajo en equipo, competencia digital, competencia científica, competencia en gestión de la convivencia, competencia en innovación y mejora y competencia social-relacional.

4.5.2 Itinerarios formativos: actividades

El centro educativo apuesta por la formación docente continua y la renovación pedagógica.

El colegio durante el año 2018-2019 realizó un primer curso en EDCG y posteriormente comenzó el desarrollo de un Plan de Formación en Centros de dos años de duración (2019-2021) con el itinerario formativo: “Educación en Valores Democráticos a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible”, y una vez finalizado el compromiso bianual el centro ha continuado renovando su itinerario llegando hasta la actualidad.

Los itinerarios formativos de los últimos años con relación a nuestro tema de estudio han sido ODS; “Acercando la escuela a los ODS” y “Cambiando el mundo: ODS y creatividad” que se encuentra en pleno desarrollo el presente curso académico.

De una manera pormenorizada se muestran en la tabla las actividades que han correspondido a los itinerarios propuestos en el ámbito de la EDCG y que han formado y forman parte de la formación permanente del profesorado del centro:

Tabla 11

Formación en EDCG realizad en el centro educativo

Curso académico	Modalidad formativa y actividad	Horas
2018-2019	Curso: Cómo hacer visibles los ODS en los centros educativos	10 horas
2019-2020	Curso: La educación en valores democráticos a través de los ODS	10 horas
	Seminario: Relacionamos los valores democráticos con los ODS	20 horas
2020-2021	Seminario: Valores democráticos y ODS: actividades y dinámicas	20 horas
2021-2022	Curso: Empecemos por el planeta. Agenda 2030 y desarrollo sostenible	10 horas.
	Seminario: Acercando los ODS a la escuela	15 horas
2022-2023	Seminario: ODS, Derechos Humanos y Valores	20 horas
2023-2024	Seminario: Manos a la obra: ODS y creatividad	20 horas

Fuente: Elaboración propia a través de los datos del Plan de Formación del Centro y entrevistas

4.6. Valoración

Observaremos a continuación, en este último apartado del bloque, una valoración general sobre la implementación de proyectos en EDCG y el cambio producido en el alumnado, detallaremos

qué sucede en el ámbito familiar y social, y terminaremos aproximándonos a las debilidades y puntos fuertes de las experiencias desarrolladas.

4.6.1 Valoración general

Tal y como nos manifiesta la directora del centro, la EDCG forma parte de la línea de trabajo del colegio y está plasmada; en los objetivos del Proyecto Educativo y en la Programación General Anual, además de otros documentos de una manera transversal.

Aunque es muy difícil de evaluar la transformación y el cambio producido en el alumnado relacionado con adquisición de valores y la ED, todas las personas entrevistadas están de acuerdo en que este cambio se ha producido y se produce constantemente.

Pues mira, este proceso de transformaciones es complicado porque no se analiza, no es algo inmediato, no es algo que se pueda evaluar fácilmente y valorar al momento, sino que es un proceso de cambio en el alumnado que vamos viendo a lo largo de los años. (DC, P. núm. 9)

Con el tiempo, parece claro que el alumnado que ha pasado por el centro tras varios cursos académicos trabajando la ED, integra sus aprendizajes y los valores, y esto es observado con frecuencia por los docentes.

Llevamos ya muchísimos años trabajando desde el año 2015-2016 y es verdad que ahora empezamos a ver muchos cambios en los chavales y se ve sobre todo en sus formas de actuar, en sus formas de pensar, cuando escriben o cuando te cuentan o cuando son capaces de analizar las situaciones y ves las reflexiones que hacen, ahí es donde podemos ver los resultados del trabajo y el cambio real de lo que está suponiendo, porque es verdad que en el día a día es complicado, pero cuando paramos y reflexionamos y cuando los niños dan sus opiniones, es cuando realmente descubrimos que hay un cambio. (DC, P. núm. 9)

Se incide en esta idea de mejora poniendo como ejemplo los progresos en los problemas de convivencia.

Si echamos la vista para atrás, yo creo que sí; es un centro en el que apenas hay problemas, pocos conflictos. No hay graves problemas de convivencia, hay muy buen ambiente, los niños son muy participativos. Las familias también van siendo cada vez más participativas. Se va conociendo todo este campo. Todo este tema se trabaja en valores, se va extendiendo, y los alumnos no quedan impasibles ante las cosas que van viendo a su alrededor. Entonces, bueno, yo creo que todo esto va calando, estamos formando personas. (D, P. núm., 9)

Aparecen muchos ejemplos que los entrevistados señalan para explicar cómo se ha contribuido al cambio; desde el desarrollo de un pensamiento crítico, a la empatía o la valoración de

otras posturas ideológicas desde el respeto. Los hábitos de reciclaje son una práctica educativa centrada en la sostenibilidad, y muestra de múltiples ejemplos como los siguientes:

tienen muchísimo más cuidado con el tema de apagar la luz cuando estamos fuera, los grifos para que no se malgaste el agua, por ejemplo... Hemos dejado de utilizar papel para secarnos las manos y ahora utilizamos toallas [...] Las botellas que llevan para beber agua en el colegio ya no son de plástico; son reutilizables o de acero o de plástico reutilizable, no llevan tanto papel albal, sino que llevan más "túper" u otro tipo de cosas. (DI, P. núm. 12)

Continuamos desgranando la valoración, ahora desde el enfoque de la propia comunidad escolar.

4.6.2 Influencia en la comunidad educativa

Las experiencias desarrolladas en el colegio en EDCG ejercen una influencia positiva y transformadora en la comunidad educativa en general a nivel familiar y social al promover un enfoque holístico del aprendizaje y al cultivar valores, habilidades y actitudes que son fundamentales para el desarrollo sostenible y la mejora de la sociedad.

Los testimonios de los participantes en las entrevistas así lo hacen constar, de manera directa a través del ámbito familiar y desde las percepciones de la dirección del centro y resto de profesorado. Mostramos algunos ejemplos representativos de ello.

En este pueblo están los niños muy concienciados en cuanto a la igualdad en cuanto a los Objetivos de Desarrollo Sostenible más que en otros sitios. Tenemos más concienciación que los otros niños de otros lugares [...] Mi hijo ahora tiene 7 años, pero cuando tenía 5 ya sabía perfectamente dónde tenía que ir cada cosa en el reciclaje de la basura. (RF, P. núm. 5)

Bueno, esto es me más difícil de comprobar. Sí que nos van llegando del ayuntamiento o de familiares noticias de que sí, que se van produciendo, yo creo que sí. Sobre todo, en cuanto a redes de solidaridad... el trabajo que hacemos parece que después desde casa y las familias responden bastante bien. (D, P. núm. 9)

Pues sí, está claro, porque los niños, al fin y al cabo, no dejan de ser transmisores de lo que aprenden, entonces todo lo que aprenden en el colegio lo llevan para casa. Y no solo eso, sino que además intentamos implicar a las familias en actividades en las que vean que pueden colaborar con sus hijos en los proyectos que estamos realizando, de manera que hacemos una pequeña red entre las familias, los niños, el colegio y vamos todos en una misma dirección. (DC, P. núm. 10)

Sí, influye todo lo trabajado en la sociedad, las familias a mí personalmente en las reuniones de tutoría me lo han comentado. (DI, P. núm. 13)

Esta influencia que se manifiesta de lleno en el entorno próximo del alumnado es muy significativa y abarca diferentes aspectos como son el desarrollo de habilidades y competencias centradas en una conciencia global y ciudadanía activa que comparte una serie de valores y ética derivados directamente de los propios Derechos Humanos para desarrollar en una participación comunitaria desde ámbitos como la innovación y la creatividad con el fin último de mejorar la vida de las personas.

4.6.3 Fortalezas y desafíos

Aunque son numerosas las variables que influyen en el análisis de la implantación de procesos en EDCG en el centro educativo, podemos señalar que los participantes en el estudio centran sus puntos fuertes en procedimientos de actuación, como, por ejemplo, el trabajo en equipo de todo el claustro, siendo valorado este aspecto como la mayor de las fortalezas por la concienciación del profesorado en su totalidad en la búsqueda final de la una sociedad mejor. La motivación por parte del alumnado en este tipo de enseñanza es una constante igualmente derivada del uso de metodologías activas y su conexión directa con la realidad.

Como puntos fuertes los valores como la igualdad para el día de mañana como miembros de una sociedad para que cada vez sea un poco mejor. (RF, P. núm. 6)

para mí un punto fuerte es que lo hacemos todo el centro, hay días puntuales que se trabaja lo mismo. [...] Para mí eso es lo más importante, que todo el centro hace lo mismo adaptado al nivel de cada clase. (DI, P. núm. 14)

la reacción de los niños, siempre, porque cualquier propuesta que se les haga la cogen con muchísimo entusiasmo. Entonces eso es muy gratificante para para los profesores. (DC, P. núm. 11)

Como aspectos a atender o cuestiones que suponen un área de mejora o limitaciones vistas y dignas de ser consideradas, podemos concretar de manera clara que se manifiestan desde algunas dificultades en el ámbito familiar a la que se le pide que acompañe al niño y niña en el proceso educativo, con una mayor implicación. Otra refiere a la falta de recursos que son necesarios en cualquier implantación de esta similitud y una más atiende a las dificultades burocráticas que influyen en el poco tiempo disponible para elaborar las propuestas de la práctica educativa

puede ser la no colaboración por parte de las familias como se debiera. (RF, P. núm. 7)

la falta de recursos para continuar. Los proyectos empezaron con una pequeña subvención. También la falta de continuidad con el instituto. (D, P. núm. 11)

la falta de tiempo: nosotros en las aulas y luego tenemos que dedicar muchísimo tiempo para preparar este tipo de proyectos. Eso sería lo más complicado. (DC, P. núm. 11)

Terminamos aquí el análisis e interpretación de los datos obtenidos y pasamos a continuación a desarrollar el último bloque de trabajo.

Capítulo V. Conclusiones. Propuestas de mejora. Limitaciones en el estudio y futuras líneas de investigación.

Concluimos el trabajo con el último capítulo en el que destacaremos; primero las conclusiones generales a las que hemos llegado, continuaremos observando algunas recomendaciones a tener en cuenta en cuanto a EDCG y terminaremos con el último apartado señalando las limitaciones que nos hemos encontrado y algunas sugerencias sobre futuros desarrollos al respecto.

5.1 Conclusiones

Desarrollaremos las conclusiones teniendo en cuenta las preguntas planteadas en el inicio del trabajo y desde el objetivo general y los objetivos específicos que delimitamos al comienzo.

Recordemos que deseábamos indagar en torno a las experiencias llevadas a cabo en un Centro Educativo de Educación Infantil y Primaria observando la implementación que se ha realizado de proyectos en EDCG para conocer las características generales de las experiencias y cuál ha sido la respuesta del alumnado desde la perspectiva del profesorado, familias y otros agentes.

Podemos concluir, al respecto, que hemos sido capaces de llegar al alma de los proyectos en EDCG abordando el tema desde diferentes ángulos, y ello ha enriquecido el estudio al utilizar por una parte el análisis documental y por otra las entrevistas con los docentes y otras personas relacionadas directamente con el colegio.

En cuanto a la primera cuestión que buscaba los motivos que llevan al centro educativo a contemplar y desarrollar proyectos en torno a la EDCG podemos concluir que la razón fundamental es tratar de mejorar la sociedad a través de la educación, al ser considerada un instrumento idóneo para ello. La prioridad es educar al alumnado en valores democráticos que provienen de los Derechos Humanos y que se concretan en diferentes temas que aglutinan de manera directa los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

De una manera clara se sostiene la necesidad de dotar a la enseñanza de un fin que aporte un crecimiento personal en todo el alumnado contemplando valores para la vida, cuestión esencial en los fines educativos. El objetivo es conseguir un alumnado comprometido y crítico.

Para llegar a este punto, el claustro ha tenido que reflexionar sobre el concepto mismo de educación, concluyendo que no se trata de una mera transmisión de conocimientos académicos, sino que va más allá contemplando un mundo global y una ciudadanía también global, observando los problemas de la sociedad actual y proponiendo actuaciones para mejorar la vida de las personas.

La segunda cuestión refería a cuáles han sido las experiencias en EDCG que se han desarrollado y se desarrollan en el colegio y desde cuándo; el año 2017 fue clave para el comienzo de la aventura que continúa en la actualidad. Hemos podido conocer las características generales de los cuatro proyectos y tener en cuenta, además, los reconocimientos autonómicos, nacionales e internacionales recibidos por la labor desarrollada en EDCG. Los cuatro han obtenido el Premio-Subvención de la CCAA de Castilla y León, dos de ellos el Premio Nacional Vicente Ferrer y uno de ellos el Premio Internacional Ataulfo Argenta. Recordemos que en la actualidad se está desarrollando la cuarta experiencia e intuimos que se trata de una línea de trabajo colectivo en el centro instaurada ya, para el futuro.

La tercera cuestión estaba relacionada con los temas en EDCG seleccionados, y respecto a este aspecto observamos que los ODS se encuentran inmersos de lleno en todos los planteamientos de todas las experiencias, o bien de manera transversal o bien directamente plasmados.

Cobran especial relevancia, además, de manera concreta los siguientes: Derechos Humanos, Derechos de la Infancia, Sostenibilidad, Diversidad, Igualdad de género, Educación para la Paz, Interculturalidad, y Cooperación. Los temas están muy relacionados unos con otros y en las actividades se entremezclan y enlazan de manera habitual.

La siguiente pregunta refería a la forma y los procedimientos con los que se han llevado los proyectos desarrollados. Parece claro que tal y como hemos visto, la apuesta del centro se centra en la implementación de metodologías activas de aprendizaje desde un enfoque del pensamiento crítico, desde la reflexión y la búsqueda creativa de solución de problemas.

Se buscan aprendizajes significativos para la vida del alumnado partiendo de problemas reales con el prisma del entorno próximo y el mundo en su globalidad. Los métodos usados pretenden motivar al alumnado e incluyen a toda la comunidad educativa.

Otra cuestión que nos planteábamos ponía de manifiesto la necesidad de constatar cuál era la formación del profesorado en los proyectos de EDCG y conocer qué propuestas formativas se han implementado en el centro en este sentido. Hemos hecho una búsqueda pormenorizada de las actividades formativas realizadas por todo el claustro de profesores, complementado además estas

formaciones con las que de manera individual muchos docentes han realizado fuera del colegio. La formación ha sido un motor para el desarrollo del trabajo permitiendo partir de un análisis común, fijando las estrategias y ayudando en todo momento sobre la forma y el camino a seguir.

La última cuestión incidía en la contribución de las propuestas en EDCG para una transformación y cambio en el alumnado del centro y en la propia comunidad, y aunque este aspecto es complejo de medir, sí podemos concluir que todas las personas entrevistadas han observado un cambio en el alumnado manifestado en la propia dinámica del centro al observarse aspectos tales como la mejora de la convivencia, un mayor enriquecimiento y crecimiento personal o muestras constantes de compromiso con problemáticas sociales. Se observa que el nivel de sensibilización y concienciación del alumnado y la propia comunidad escolar ha aumentado considerablemente constituyendo esta cuestión un paso enorme en la construcción de una sociedad futura mejor desde los cimientos de la escuela.

En definitiva, podemos concluir que el centro educativo es un referente en EDCG con propuestas activas que implementan con la incorporación de valores en el currículum que contribuyen a alcanzar los fines de la educación con respecto al alumnado, y a una transformación del propio centro y la comunidad educativa en su conjunto.

A nivel personal, la elaboración del trabajo ha supuesto para mí un enorme aprendizaje en dos direcciones; el primero de ellos, el aprendizaje derivado del proceso de elaboración de este proyecto, a través del cual he podido nutrirme enormemente sobre EDCG aumentando mis competencias sobre el tema elegido y enriqueciéndome con cada aportación de los autores e investigadores, de los participantes en el estudio y con la construcción del proyecto en su conjunto. El segundo aprendizaje se deriva de todo lo anterior y se concreta en la sensibilización que a partir de la elaboración del trabajo y todo lo que ello ha conllevado, me ha permitido realizar una reflexión interior sobre la importancia de la EDCG y la necesidad de trabajar en esta línea desde los contextos educativos. Una concienciación que me va a permitir en el futuro considerar la EDCG como un enfoque imprescindible en mis proyectos profesionales y personales.

5.2 Propuestas de mejora

Llegados al final del trabajo cabe señalar algunas orientaciones y propuestas de mejora en torno a la EDCG. El caso estudiado es en sí mismo un modelo para centros que deseen trabajar en esta línea. Estimamos de especial interés como recomendación a tener en cuenta la necesidad de potenciar la colaboración entre organizaciones y personas tejiendo redes con otros colegios, ONGD o movimientos asociativos e instituciones. Entendemos necesario que se den estas relaciones para

avanzar en el futuro poniendo en valor el trabajo realizado y compartiendo fines y proyectos comunes entre todos.

De manera general y como propuestas en nuestra línea de trabajo para incluir en Educación Primaria proponemos, entre otras, que exista un mayor impulso por parte de las administraciones para que se contemple de manera efectiva la EDCG en la práctica educativa diaria, tal y como se recoge en la legislación educativa del momento actual. Además, no debemos olvidar que la sensibilización del profesorado es clave y esto nos lleva a contemplar los procesos de formación inicial universitaria y la formación continua del docente como herramientas indispensables.

Entendemos que el punto de partida supone incluir en los documentos del centro la EDCG delimitando los fines y objetivos específicos y a partir de ahí integrar los contenidos y temas que la componen dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula.

El trabajo desde el enfoque de una Educación para la Ciudadanía Global supone una oportunidad para incorporar las competencias mediante estrategias que incluyan metodologías activas de aprendizaje contando con la comunidad en su conjunto desde un compromiso social que ayude a conseguir un mundo mejor.

5.3 Limitaciones en el estudio y futuros desarrollos

Desde el estudio que se presenta podríamos concluir que una limitación que hemos tenido ha sido no poder contemplar a un mayor número de docentes del centro en la recogida de datos y no haber podido incluir las valoraciones del alumnado en general, debido a los tiempos y la complejidad que ello hubiera supuesto. Esto hubiera supuesto un Trabajo de Fin de Grado mucho más extenso, aunque esta limitación podría concretarse de manera directa con un futuro desarrollo.

Otras posibilidades de trabajo como futuros desarrollos podrían ser; hacer una comparativa con otros centros educativos y poder sacar conclusiones al respecto sobre el tema que nos ocupa o también podría desarrollarse un trabajo centrado en los recursos existentes en EDCG en los colegios que opten por esta línea..., o realizar un estudio longitudinal con el alumnado a lo largo de toda la trayectoria escolar para poder observar los cambios producidos.

Para finalizar el trabajo me gustaría concluir poniendo en valor la apuesta del centro elegido para el estudio, ya que es un ejemplo a seguir por su recorrido en EDCG y todo el ámbito de trabajo en materia de valores, anticipándose desde hace años a lo que hoy en día las recientes normas educativas recogen de manera explícita entre los fines y objetivos a conseguir.

Recordemos que la Educación transforma la vida de las personas, de nuestra sociedad y de nuestro mundo.

Referencias bibliográficas

- Aguado, G., de Blas, A., Morillas, M. D., Navarro, J., San Millán, T., Palacios, M., & Sánchez, J. (2011). *Educación para el desarrollo y la ciudadanía global (EpDCG). Guía para su integración en centros educativos*. InteRed.
- Alonso, L. E. (1998) *La mirada cualitativa en sociología*. Fundamentos.
- Álvarez, C. & Fabián, J.L. (2012) La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28 (1), 14. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/20644>
- Argibay, M., Celorio, C., Celorio J.J., & Unamuno, M. (1996). *Juntamundos*. Hegoa.
- Argibay, M., Celorio, G. & Celorio, J. (1997). *Educación para el Desarrollo. El espacio olvidado de la cooperación*. Hegoa.
- Argibay, M., & Celorio, G. (2005). *La Educación para el Desarrollo*. Gobierno Vasco.
- Barnes, C. (2006). Tejiendo la red: los roles de la sociedad civil en su trabajo el conflicto y la construcción de la paz. *Documentación social, revista de estudios sociales y de sociología aplicada*, 142,27-48.
- Barrenechea, A. (2012). Hacia una agenda alternativa de educación para el desarrollo desde una perspectiva ecofeminista. <https://n9.cl/axico>
- Baselga, P., Ferrero, G., Boni, A., Ortega, M.L., Mesa, M., Nebreda, A., Celorio, J. & Monterde, R. (2004). *La educación para el desarrollo en el ámbito formal. Espacio Común de la Cooperación y la Educación. Propuestas para una Estrategia de acción integrada*. UPV.
- Birchall, K. (2003). La Comisión europé-enne et le partenariat Nord-Sud, *INTECO*, 161, 20-21.
- Boni, A. & Pérez-Foguet, A. (Coord.) (2007). *Construir la ciudadanía global desde la Universidad. Propuestas Pedagógicas para la introducción de la Educación para el Desarrollo en las enseñanzas científico-técnicas*. Fundación Intermón Oxfam.
- Boni, A., y León, R. (2013). *Educación para una ciudadanía global: una estrategia imprescindible para la justicia social*. Fundación Intermón Oxfam.
- Bourn, D. (2014a). *The Theory and Practice of Global Learning. Research Paper N°11 for the Global Learning Programme*. Development Education Research Centre.

- Cano, A. (2014). *Exploración de las prácticas docentes con enfoque de Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global. Aproximación diagnóstica en los títulos de grado de las universidades españolas tras la implementación del EEES* [Tesis Doctoral]. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Cano-Muñoz, M.A., Gómez-Núñez, M.I. y Torregrosa, M.S. (2020). *Manual para investigar en educación*. Narcea.
- Carrica, S. (2015). *La Educación para el Desarrollo: conceptualización y estudio de su práctica en la Comunidad Foral de Navarra* [Tesis Doctoral]. Universidad de Navarra.
- Castelo, R. & Haba, J. (2021). *Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía global: Combatir las desigualdades sociales a través de la competencia investigadora del estudiantado*. Tirant Humanidades.
- Celorio, G., & López de Munain, A. (2007). *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Hegoa.
- Celorio, G. (2013). Sensibilización y Educación para el Desarrollo. En M. Agost, A. Fuertes, I. Giménez, y G. Soto (Coords.), *Cooperación descentralizada pública Introducción, enfoques y ámbitos de actuación*, pp.225-261. Universidad Jaume I.
- Celorio, G., & Del Río, A. (2015). *La Educación para el Desarrollo: Estudio sobre el estado, evolución y tendencias para el periodo 2005-2014*. Hegoa.
- Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, Núm. 311, publicado el 29 de diciembre de 1978.
- Coordinadora de ONGD para el Desarrollo. (2004) *Educación para el desarrollo: estrategia imprescindible para el desarrollo. Propuestas para el Plan Director 2005-2008*. CONGDE.
- De la Calle, M. J., Rodríguez, M. Ruíz, E. & Torrego, L. (2003). *La Educación para el Desarrollo en el marco educativo*. GEDEPAZ. Universidad de Valladolid.
- De Castro, M. (2013). *Dónde y cómo introducir la educación para el desarrollo en los centros educativos*. CCS.
- Decreto 38/2022 de 29 de septiembre por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, Núm. 190, publicado el 30 de septiembre de 2022.
- Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (coord.) (2013). *Manual de investigación cualitativa Volumen IV. Método de recolección y análisis de datos*. Gedisa.

- Escudero, J. y Mesa, M. (2011). *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España*. Centro de educación e investigación para la paz.
- Extracto de la Orden de 28 de abril de 2022, de la Consejería de la Presidencia, por la que se convocan los premios-subvención a proyectos de educación para el desarrollo en centros educativos de la Comunidad de Castilla y León para 2022. *Boletín Oficial de Castilla y León*, Núm. 86, publicado el 6 de mayo de 2022.
- Fábregues, S., Meneses, J., Rodríguez, D. y Paré, M. H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativas*. UOC.
- Fares, F. (coords.) (2022). *Movimiento para la Educación transformadora y la Ciudadanía Global*. AECID.
- Fernández, D. (2017) *Los ODS como recurso didáctico para un enfoque transversal de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en Secundaria* [Trabajo fin de Máster]. Universidad de Valladolid.
- Fueyo, A., Hevia, I., y García, S. (2015). *Haciendo Educación para el Desarrollo: guía didáctica*. Universidad de Oviedo.
- Fueyo, A. & Rodríguez-Hoyos, C. (2015). *Expandiendo la Educación para el Desarrollo en la Universidad*. Editorial Manuscritos.
- González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas*, 45 (138),125-135. <https://cutt.ly/ZGGYNkM>
- Gutiérrez, J. (2002). Cooperación técnica en K. Pérez-Armiño (dir.), *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo* (pp.127-128). Icaria-Hegoa.
- Hernando, M. & Muñoz, R. (2006). La construcción de la paz y la prevención de conflictos en la cooperación española. *Documentación social, revista de estudios sociales y de sociología aplicada*, 142, 83-98.
- Hunt, F. (2012). *Global Learning In Primary Schools In England: Practices And Impacts*. Development Education Research Centre.
- Kvale, S. (2014). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata. <https://elibro-net.ponton.uva.es/es/lc/uva/titulos/51837>
- Laboratorio para el Análisis del Cambio Educativo [LACE]. (1999). *Introducción al estudio de caso en educación*. Universidad de Cádiz.

- Leal, P. & Torrego, L. (2009). Estudio evaluativo de casos sobre el ámbito científico y tecnológico de los programas de diversificación curricular. *Educación y diversidad*, 3, 195-218. <https://cutt.ly/uGGIByd>
- Lederach, J. P. (1997). *Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies*. United States Institute of Peace Press.
- Ley 23/1998, de Cooperación Internacional para el Desarrollo. *Boletín Oficial del Estado*, Núm 162, publicada el 8 de julio de 1998.
- Ley 1/2023, de 20 de febrero, de Cooperación para el Desarrollo Sostenible y la Solidaridad Global. *Boletín Oficial del Estado*, Núm. 44, publicado el 21 de febrero de 2023.
- Ley 9/2006, de 10 de octubre, de Cooperación al Desarrollo. *Boletín Oficial de Castilla y León*. Núm. 278, publicada el 21 de noviembre de 2006.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, Núm.106, publicado el 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 3/2020, 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, publicado el 29 de diciembre de 2020,
- Longueira, S. (2015). *Una mirada al concepto de desarrollo desde el campo de la educación. Educación, desarrollo y cohesión social*. <https://url2.cl/6C59n>
- Lozano, J. (2009). *¿Qué educación para qué desarrollo? Pistas de reflexión para la sexta generación de Educación para el Desarrollo*. <https://url2.cl/G6gwj>
- Martínez, M. (2004). La formació en valors, condició de ciutadania. *Revista Idees*, 21, 112-119.
- 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]. Universidad de Valladolid.
- Massip, C. (coords) (2012). *Competències per transformar el món*. GAO.
- Mata, P., Ballesteros, B., & Padilla, M. (2013). Ciudadanía participativa y transformadora: análisis de discursos y propuestas de aprendizaje. *Teoría de la educación*, 25, 49-68.

- Mesa, M. (2001). *La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid: tendencias y estrategias para el siglo XXI*. Informe a la Dirección General de Cooperación y Voluntariado de la Comunidad de Madrid. Mimeo.
- Mesa, M. (2006). La cooperación al desarrollo y la construcción de la paz. *Documentación social, revista de estudios sociales y de sociología aplicada*, 142, 11-26.
- Mesa, M. (2011). *La educación para el desarrollo: el reto de una educación emancipadora y cosmopolita*. V Congreso Cooperación y Universidad. CIPAZ.
- Moen, T. (2006). Reflections on the narrative research approach. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(4), 56-69. <https://doi.org/10.1177/160940690600500405>
- Nguyen, H. (2016). *Grabadora de voz para Iphone* [software]. Apple. <https://cutt.ly/GGZhXTr>
- Novoa, E., Ñaupas, H., Mejía, E., y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación*. Ediciones de la U.
- Orden ECI/3857/2007 por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, Núm. 312, publicado el sábado 29 diciembre 2007.
- Orduna, G. (2000). *La Educación para el Desarrollo Local*. EUNSA.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017) *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. UNESCODOC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- Ortega, M.L. (2004). *La educación para el desarrollo en el ámbito formal, espacio común de la cooperación y la educación: propuestas para una estrategia de acción integrada*. Universidad Politécnica de Valencia.
- Ortega, M.L. (2006). La Educación para el Desarrollo: un medio para la legitimación en un sector fragmentado. *CIDOB d 'Afeurs Internacionals*, 72, pp.109-110.
- Ortega, M.L. (2008) *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación.
- Oxfam. (2018). *Teaching Controversial Issues: A guide for teachers*. Oxfam.

- Palma (coord.). (2019). *La educación para el desarrollo y la ciudadanía global: Una experiencia de investigación-acción participativa*. GRAO.
- Paniego, J. A. & Llopis, C. (1994). *Educación para la Solidaridad*. CCS.
- Pérez, A. (1992). La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. En J. Gimeno, y A. Pérez, (eds.), *Comprender y transformar la escuela* (115-136). Morata.
- Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022: Acuerdo 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, *Boletín Oficial de Castilla y León*, Núm. 115, publicado el 19 de junio de 2017, 2319-23175. <https://cutt.ly/obTi2Ji>
- Proyecto Rural Dear Agenda-EYD. (2015). *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en el ámbito rural europeo*. Observatorio de Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Universidad de Valladolid.
- Resolución de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado, por la que se establece con carácter experimental el proyecto de innovación educativa «Próxima estación: ODS 2030», durante los cursos escolares 2019/2020 y 2020/2021. *Boletín Oficial de Castilla y León*, publicado el 1 de octubre de 2019.
- Rodríguez, R. (2007). *Técnicas de investigación social*. ULPGC.
- Rosa, D. (2021). *La Educación para el desarrollo sostenible como oportunidad de aprendizaje de menores en contextos vulnerables. El papel de las entidades sociales en la educación inclusiva y la atención a la diversidad* [Tesis Doctoral]. Universidad Camilo José Cela.
- Rubia, B. (coord.). (2021). *Investigar en educación*. Síntesis.
- Ruiz, J.I. (2009). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Ruiz, M.E. (2015). *La Educación para el Desarrollo en la Universidad. Análisis y Alternativa* [Tesis Doctoral]. Universidad de Salamanca.
- Salinas, K. (2014). *Acercando la Educación para el Desarrollo a la Escuela: una mirada internacional, una mirada local*. Castuera.
- Santamaría-Cárdaba, N. (2021). *La Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en Castilla y León: la perspectiva de ellos equipos directivos y el profesorado en centros educativos rurales* [Tesis Doctoral]. Universidad de Valladolid.

- Santopinto, F. (2006). La ayuda al desarrollo de la UE y la prevención de conflictos: Nacimiento y evolución de un concepto. *Documentación social, revista de estudios sociales y de sociología aplicada*, 142, 67-82.
- Schirch, L. & Wewak, M. (2006). Mujeres y construcción de la paz: usando el enfoque de género. *Documentación social, revista de estudios sociales y de sociología aplicada*, 142, 49-65.
- Smith, P. y Wood, J. (2018). *Investigar en educación: conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Narcea.
- Speech Processing Solutions. (s.f). *Grabadora digital VoiceTracer: Audio Recorder*. Philips.
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Taylor, S. J. y Bodgan, R. (2010) *Introducción a los métodos cualitativos*. Book Print.
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. La Muralla.

Anexos

Transcripciones de las entrevistas

https://drive.google.com/file/d/1rvMVRuKte1aFMw4QkYWQleD_XVD4pvaW/view?usp=sharing