

OPORTUNIDADES Y RETOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL EN EL CENTRO- NORTE DE ESPAÑA

ESTUDIOS

políticas de
ECG

Rafael Moreno Catalá
Marta Ruiz Contreras

September 2024 - May 2025



Global
Education
Time

From school curricula
to youth actions
for sustainable development

globaleducationtime.eu



1. Breve Contextualización

“El análisis de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España evidencia una evolución sostenida y un reconocimiento progresivo dentro del sistema educativo desde finales del siglo XX.” Sus orígenes se encuentran en los programas de educación en valores, educación para el desarrollo y derechos humanos impulsados desde la década de 1990, que introdujeron una mirada crítica y solidaria hacia las desigualdades globales. El verdadero avance llegó en 2006, con la incorporación de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos incorporada mediante la Ley Orgánica de Educación (LOE), lo que representó un paso decisivo hacia su integración curricular.

a. Conceptos clave: terminología y definiciones

En las últimas décadas, la evolución de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España ha estado marcada por la influencia de organizaciones internacionales, políticas nacionales y decisiones regionales. Este proceso ha dado lugar a una diversidad terminológica que refleja los diferentes enfoques de su aplicación.

Las autoridades educativas regionales, como el Departamento de Educación del Gobierno Vasco, Navarra, Aragón, Cantabria y Galicia han comenzado a integrar la ECG en programas específicos de formación continua para el profesorado. En el caso del País Vasco y Navarra, han desarrollado sus propias estrategias para promover la transversalidad de la ECG en el currículo. Galicia, La Rioja y Cantabria han desarrollado experiencias piloto o proyectos educativos enmarcados en programas de innovación o cooperación con el objetivo de evaluar la viabilidad de su inclusión en el currículo de forma más estructurada. En Aragón se han establecido acuerdos con ONGD para la formación del profesorado y el diseño de materiales educativos específicos sobre ECG.

Los principales conceptos que han definido el entorno educativo español son:

- La Educación para el Desarrollo Sostenible (**EDS**), incorporada a la agenda educativa a través de la transversalidad curricular.
- Educación para la Ciudadanía Global (ECG), cuyo desarrollo conceptual se consolidó en 2006 con la LOE.
- Educación para el Desarrollo (**EpD**), promovida por la AECID y ONGD especializadas.
- Educación Global (**EG**) y Aprendizaje Global, introducidos en algunos planes de estudios de autonomías progresistas.
- La Educación en Derechos Humanos (**EDH**), presente en los programas de formación para la convivencia escolar.
- Educación cívica y para la ciudadanía, integrada en la LOMLOE.

b. Actores clave

Los principales actores implicados en la implementación de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España son:

-  **Administraciones educativas:** el Ministerio de Educación y Formación Profesional y las



Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas, responsables de la normativa educativa y el desarrollo curricular.

- ✚ **Centros educativos y docentes:** elementos clave en la aplicación de la ECG a través de metodologías innovadoras, la transversalidad curricular y la formación del profesorado.
- ✚ **Organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD):** promotoras de proyectos de sensibilización y formación en ECG, muchos de ellos en colaboración con las administraciones públicas y los centros educativos.
- ✚ **Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID):** organismo público de referencia en la promoción de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global dentro de la política de cooperación española. Su labor se enmarca en la Estrategia de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (2017), documento que establece las directrices y prioridades para integrar este enfoque en las acciones educativas y de sensibilización impulsadas por la cooperación española.
- ✚ **Universidades e institutos de investigación:** generan conocimientos sobre la ECG, desarrollan estudios y programas de formación del profesorado y colaboran en el desarrollo de materiales educativos.

A través de entrevistas con estos actores, hemos identificado una alta conciencia de la importancia de la ECG, pero también una percepción de falta de tiempo y recursos para implementarla de manera efectiva en las escuelas.

c. Cronología de las políticas en el país

Desde 2006, la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España ha experimentado un proceso de transformación marcado por avances y retrocesos en función del contexto político y las directrices internacionales. La aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE) en 2006 supuso un paso clave en la introducción de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, diseñada para promover los valores democráticos, los derechos humanos y la igualdad. Sin embargo, su implementación generó controversia y, con la llegada de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) en 2013, fue sustituida por materias como Valores Sociales y Cívicos (primaria) y Valores Éticos (Secundaria), lo que supuso una reducción del enfoque crítico y global de la ECG en el currículo escolar.

A pesar de este cambio, el compromiso internacional con la Agenda 2030 impulsó nuevas estrategias para fortalecer la Educación para la Ciudadanía Global. En 2017, la AECID presentó su Estrategia de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global, con el objetivo de promover su integración en el ámbito educativo y de la cooperación. Sin embargo, hasta 2020, la implementación de estos enfoques seguía dependiendo en gran medida de la voluntad política y de las diferencias en el desarrollo curricular entre las comunidades autónomas.

Con la aprobación de la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE) y la publicación de los Reales Decretos de currículo de 2022, la Educación en Valores recuperó un papel destacado dentro del sistema educativo a través de la asignatura Educación en Valores Cívicos y Éticos, que incorpora contenidos sobre justicia social, sostenibilidad, diversidad cultural e igualdad de género, en línea con los compromisos del ODS 4.7.



Desde entonces, documentos estratégicos como la Estrategia Española de Desarrollo Sostenible 2030 (Gobierno de España, 2022) y el Plan de Acción de la Cooperación Española 2023 han subrayado la necesidad de fortalecer la formación del profesorado en estos ámbitos y de desarrollar recursos pedagógicos coherentes con los enfoques de la Educación para la Ciudadanía Global.

A pesar de estos avances, la aplicación de la ECG en España sigue planteando importantes retos. La falta de tiempo dentro del currículo, la desigualdad en su implementación entre comunidades autónomas y la insuficiencia de recursos específicos siguen limitando su impacto real en los centros educativos. Para consolidar la ECG de manera efectiva, será esencial un mayor compromiso institucional, una estrategia de implementación más homogénea y un refuerzo de la formación del profesorado que garantice su desarrollo en las etapas educativas.

d. Existencia o no de documentos oficiales específicos

A lo largo de esta investigación se ha constatado que la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España carece de un documento normativo específico que la regule de manera estructurada dentro del sistema educativo. Sin embargo, su presencia se distribuye en diferentes leyes, estrategias nacionales y compromisos internacionales asumidos por el país en el ámbito de la educación y la cooperación.

Más allá de la legislación educativa, la ECG se ha promovido en el ámbito de la cooperación internacional a través de diferentes estrategias. En 2017, la AECID publicó la Estrategia para la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global, un documento clave para promover la integración de estos enfoques tanto en la educación formal como en la no formal. Del mismo modo, la Estrategia Española de Desarrollo Sostenible (2022) y el Plan de Acción de Cooperación Española (2023-2024) han reforzado la importancia de la ECG dentro de los compromisos de España con la Agenda 2030 y los ODS 4.7. Sin embargo, ninguno de estos documentos establece su carácter obligatorio dentro del currículo escolar, lo que deja su aplicación a la interpretación de las administraciones educativas.

En consecuencia, aunque existen marcos normativos y estrategias que incluyen elementos de la ECG, su implementación sigue dependiendo de la voluntad política, la formación del profesorado y los recursos disponibles en cada comunidad autónoma. Para que su presencia en el sistema educativo sea más sólida y homogénea, sería necesario desarrollar un marco normativo propio que garantice su integración estructural y establezca criterios claros para su aplicación en todas las etapas educativas.

2. Documentos políticos clave

2.1. Principales documentos y su relevancia para la ECG en España

El desarrollo de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España ha estado influenciado por una combinación de normativas nacionales y marcos internacionales que han guiado su integración en el sistema educativo y las políticas de cooperación. Diversos actores institucionales han promovido documentos clave que reflejan el compromiso del país con la enseñanza de valores vinculados a la ciudadanía global, el desarrollo sostenible y la justicia social. A continuación, se presentan los principales documentos, organizados por actor, destacando sus objetivos y su vinculación con referencias internacionales.



I. Documentos promovidos por el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación (MAEC) y AECID

a. Estrategia de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (AECID, 2017)

Este documento, elaborado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), marca un punto de inflexión en la integración de la ECG en la cooperación internacional. Se articula como una hoja de ruta para fortalecer la educación en valores globales en España, promoviendo la colaboración entre ONGD, universidades y administraciones públicas. Su vinculación con la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, especialmente con el ODS 4.7, lo convierte en un referente en la integración de la ECG en la educación formal y no formal.

b. Plan de Acción de la Cooperación Española (2023-2024)

Este plan define las prioridades de la cooperación internacional, destacando la necesidad de integrar la ECG en los programas educativos y las estrategias de sensibilización global. Hace hincapié en el papel de la formación del profesorado y el desarrollo de materiales didácticos que refuercen la enseñanza de los valores de la ciudadanía global. Su alineación con las políticas de la ECG, la UNESCO y la Unión Europea lo sitúa en el marco de las estrategias internacionales de educación para el desarrollo.

c. Estrategia Española de Desarrollo Sostenible (2022)

Concebida como referencia para el cumplimiento de la Agenda 2030 en España, esta estrategia refuerza la educación como herramienta clave en la lucha contra la desigualdad y el cambio climático. Su énfasis en la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global está vinculado a las recomendaciones de la UNESCO y la UE, estableciendo compromisos específicos para su implementación en el sistema educativo español.

II. Documentos promovidos por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP)

d. Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) y su modificación con la LOMLOE (2020)

La Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) incorporó por primera vez en el sistema educativo español una asignatura específica destinada a promover la Educación para la Ciudadanía, bajo el nombre de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. Su supresión en 2013, con la aprobación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), supuso un paso atrás en la integración de los valores vinculados a la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) dentro del currículo.

Posteriormente, la entrada en vigor de la Ley Orgánica 3/2020, de Educación (LOMLOE), recuperó parte de este enfoque mediante la creación de la asignatura Educación en Valores Cívicos y Éticos, que aborda de forma transversal contenidos relacionados con la justicia social, la igualdad, la diversidad cultural, los derechos humanos y la sostenibilidad.

Esta normativa se encuentra en consonancia con las Recomendaciones de la UNESCO sobre Educación para la Ciudadanía Global (2015) y con el compromiso adquirido por España en el marco del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.7, orientado a garantizar una educación que fomente los derechos humanos, la



igualdad de género, una cultura de paz y no violencia, y el respeto a la diversidad.

e. Plan de estudios de la asignatura «Educación en Valores Cívicos y Éticos» (LOMLOE, 2020)

Este currículo establece los principios de la Educación para la Ciudadanía Global dentro del sistema educativo español. Sus contenidos incluyen la educación en derechos humanos, desarrollo sostenible y diversidad cultural, fomentando el pensamiento crítico y la participación ciudadana. Su estructura está influenciada por las directrices de la Unión Europea y la OCDE, que han insistido en la importancia de enseñar la ciudadanía activa.

III. Documentos promovidos por organizaciones internacionales

f. Agenda 2030 y Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.7 (ONU, 2015)

La Agenda 2030 establece un marco global para la integración de la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global en los sistemas educativos de los países miembros. El ODS 4.7 exige a los Estados que garanticen que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades que promuevan la paz, la igualdad y la justicia social, aspectos clave de la ECG en España.

g. Recomendación de la UNESCO sobre la Educación para la Ciudadanía Global 2015

Este documento establece los principios fundamentales de la ECG como enfoque educativo clave en la formación de una ciudadanía crítica y comprometida. Sus directrices han servido de referencia para la integración de la ECG en la normativa española, influyendo en la LOMLOE y en la Estrategia Española de Desarrollo Sostenible.

h. Estrategia Global sobre Educación para el Desarrollo Sostenible 2020-2030 (UNESCO)

Este documento de la UNESCO refuerza la necesidad de integrar la educación para la sostenibilidad y la ciudadanía global en los planes de estudios nacionales. En España, ha influido en la planificación y las estrategias educativas promovidas por el MAEC y el MEFP.

2.2. Contexto de la elaboración del documento

La elaboración de documentos sobre Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España no ha sido un proceso aislado, sino el resultado de la confluencia de factores políticos, compromisos internacionales y reformas educativas que han ido configurando su evolución en el sistema educativo y en las políticas de cooperación. En los últimos años, la necesidad de reforzar la educación en valores globales ha estado condicionada por cambios legislativos, estrategias de desarrollo sostenible y la adaptación del sistema educativo español a las directrices internacionales.



Uno de los factores clave que han determinado la elaboración de estos documentos ha sido la influencia de los compromisos internacionales adquiridos por España, especialmente tras la adopción de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En este marco, el ODS 4.7 ha sido un referente para la inclusión de la ECG en las estrategias educativas nacionales. Esta alineación con los compromisos globales ha dado lugar a la elaboración de documentos como la Estrategia para la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (AECID, 2017) y la Estrategia Española de Desarrollo Sostenible (2022), que refuerzan el papel de la educación en el desarrollo de una ciudadanía crítica y comprometida con la justicia social y medioambiental.

A nivel normativo, la evolución de la legislación educativa en España ha sido otro elemento determinante en la producción de documentos sobre la ECG. Con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), se estableció por primera vez la enseñanza de los valores cívicos como parte del currículo, a través de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. Sin embargo, la posterior eliminación de esta asignatura con la LOMCE (2013) generó un vacío en la educación para la ciudadanía, lo que llevó a diversos sectores académicos y sociales a reclamar la necesidad de su recuperación. Esta presión contribuyó a la aprobación de la LOMLOE (2020), que reintrodujo la educación en valores a través de la asignatura Educación en Valores Cívicos y Éticos, con un enfoque más acorde con los compromisos internacionales y la ECG.

Además del marco normativo, la producción de documentos en este ámbito se ha vinculado a la política de Cooperación al Desarrollo, especialmente en el contexto de la AECID y el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación (MAEC). La elaboración de la Estrategia de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (2017) surgió en un momento en que España estaba reforzando su papel en la cooperación educativa, integrando la ECG como un pilar clave en sus estrategias de sensibilización y formación. Posteriormente, el Plan de Acción de la Cooperación Española (2023-2024) ha consolidado esta línea de trabajo, estableciendo medidas concretas para fortalecer la ECG en los programas educativos, tanto en la educación formal como en la no formal.

El contexto de elaboración de estos documentos también ha estado condicionado por factores políticos y sociales. Desde la introducción de la educación en valores en la LOE, el debate sobre la enseñanza de la ciudadanía global ha sido objeto de controversia en España, con posiciones enfrentadas entre quienes defienden su consolidación como eje central del currículo y aquellos sectores que la consideran una imposición ideológica. Estas tensiones han influido en la forma en que se han diseñado y aplicado los documentos normativos y estratégicos sobre la ECG, generando una implementación desigual entre las comunidades autónomas.

Por otro lado, los cambios sociales y los retos globales han actuado como catalizadores en la producción de documentos sobre la ECG. La creciente preocupación por la crisis climática, la desinformación digital y el auge del discurso del odio han llevado a organizaciones como la UNESCO y la Unión Europea a reforzar sus recomendaciones sobre la necesidad de formar a las nuevas generaciones en el pensamiento crítico y los valores democráticos. En este contexto, documentos como la Recomendación de la UNESCO sobre la Educación para la Ciudadanía Global (2015) y la Estrategia Global de Educación para el Desarrollo Sostenible (2020-2030) han servido de referencia para la elaboración de documentos en España influyendo tanto en la legislación educativa como en las estrategias de cooperación y sensibilización.

2.3. Niveles y formas de implementación de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España

La implementación de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España ha seguido un desarrollo progresivo influenciado por cambios normativos, estrategias de formación del profesorado y programas



específicos promovidos por las administraciones públicas y organizaciones del tercer sector. Su aplicación abarca diferentes niveles, desde la legislación educativa hasta proyectos específicos en escuelas y comunidades locales. Con el tiempo, hitos clave han consolidado su presencia en el sistema educativo, garantizando su alineación con los compromisos internacionales, especialmente la Agenda 2030 y el ODS 4.7.

a. Niveles de aplicación de la ECG en España

La ECG se ha desarrollado en tres niveles de aplicación, cada uno con estrategias específicas y medidas concretas:

- **Nivel normativo y político (Ministerio de Educación y Comunidades Autónomas)**

Este nivel establece el marco jurídico y normativo que regula la integración de la ECG en el sistema educativo español, a través de sucesivas reformas legislativas:

- Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006): Introducción de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, con el objetivo de reforzar la formación en valores democráticos y los derechos fundamentales.
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013): Eliminación de la asignatura y reducción del enfoque de Ciudadanía Global en el currículo.
- Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE, 2020): Recuperación parcial de la educación en valores a través de la asignatura Educación en Valores Cívicos y Éticos, incorporando enfoques alineados con la Agenda 2030.

- **Nivel de sensibilización y cooperación (ONG, universidades y proyectos internacionales)**

Este nivel se centra en la colaboración entre entidades educativas y sociales para reforzar la ECG fuera del aula.

- Proyectos de sensibilización en escuelas y institutos para promover la ciudadanía activa.
- Alianzas con ONG y redes educativas para integrar experiencias de “Aprendizaje - servicio.”
- Cooperación con organizaciones internacionales, garantizando la financiación y la continuidad de las iniciativas de ECG.

Ejemplos de implementación

- **Caso 1: Integración de la ECG en el currículo escolar del País Vasco**

Descripción: En 2018, el Gobierno Vasco implementó un programa de Educación para la



Ciudadanía Global en las escuelas secundarias, en consonancia con el ODS 4.7.

Estrategia: Creación de materiales didácticos, formación del profesorado y evaluación del impacto en los alumnos.

Resultados: Mayor concienciación sobre la justicia global y fortalecimiento del pensamiento crítico de los alumnos.

- **Caso 2: Aprendizaje-servicio y ECG en escuelas de Madrid**

Descripción: Proyecto en colaboración con ONGD, en el que los alumnos participan en actividades de impacto social.

Estrategia: Formación en ciudadanía global y desarrollo de proyectos comunitarios sobre migración y sostenibilidad.

Resultados: Mayor concienciación y participación activa de los alumnos en iniciativas sociales.

- **Caso 3: Proyecto «Escuelas Solidarias» en Navarra**

Descripción: Programa desarrollado por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra en colaboración con la Coordinadora de ONGD de Navarra, orientado a fortalecer la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en los centros educativos. Su metodología combina el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje-servicio, fomentando la participación del alumnado en iniciativas que conectan los contenidos curriculares con la realidad social, ambiental y comunitaria.

Estrategia: Integración de la ECG en áreas como Ciencias Sociales, Filosofía y Educación en Valores Cívicos y Éticos, promoviendo una red de trabajo entre centros de secundaria y la cooperación con organizaciones sociales para desarrollar proyectos de impacto local vinculados a la sostenibilidad, la equidad y la justicia global.

Resultados: Mayor conciencia crítica sobre las desigualdades globales y la crisis climática, así como un aumento del compromiso ciudadano y la participación activa del alumnado en su entorno.

2.4 Evaluación de la implementación

La Educación para la Ciudadanía Global (ECG) está reconocida en el marco normativo español a través de la LOMLOE (2020), que refuerza su presencia en el currículo escolar, principalmente en la asignatura Educación en Valores Cívicos y Éticos. Sin embargo, no existen directrices estatales específicas para su evaluación, lo que ha generado una implementación desigual entre las comunidades autónomas y los centros educativos.

a ¿Se evalúa la ECG en la educación formal?

Aunque la ECG está contemplada en la normativa educativa española, su evaluación no está regulada de manera uniforme en el sistema educativo español. Su evaluación es irregular y depende de la iniciativa de las



administraciones autónomas y de los propios centros educativos. Para mejorar su seguimiento y medición, sería necesario:

- Definir indicadores comunes para evaluar su impacto en la formación de los alumnos.
- Unificar los criterios de evaluación para garantizar una aplicación equitativa en todas las comunidades autónomas.
- Proporcionar a los docentes herramientas específicas y formación en materia de evaluación de la ECG.
- Incorporar la percepción de los estudiantes y las familias en el proceso de evaluación para conocer el impacto real de estos contenidos.

b ¿Quién interviene en el proceso de evaluación?

La responsabilidad de la evaluación de la ECG recae en diversas partes interesadas, pero su grado de implicación y capacidad de impacto es desigual:

- Ministerio de Educación y Formación Profesional: Define las bases curriculares, pero no establece indicadores específicos para la evaluación de la ECG.
- Comunidades Autónomas: tienen autonomía para adaptar el currículo y, en algunos casos, han desarrollado sus propias estrategias de evaluación, aunque sin coordinación a nivel nacional.
- Centros educativos y docentes: Son responsables de aplicar y evaluar la ECG en el aula, pero en muchos casos carecen de formación específica y herramientas adecuadas para medir su impacto.
- Inspección educativa: Supervisa la implementación del currículo, pero sin una metodología específica para evaluar la ECG.
- Estudiantes y familias: Su participación en la evaluación es limitada, ya que no existen mecanismos oficiales para recabar su percepción sobre el aprendizaje de la ciudadanía global.

2.5 Papel de los diferentes actores en la elaboración, implementación y evaluación de los documentos de política

El desarrollo de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España responde a un proceso en el que intervienen diversos actores con diferentes niveles de responsabilidad. Desde las organizaciones internacionales hasta las administraciones educativas y la sociedad civil, cada uno de ellos contribuye a la definición, aplicación y seguimiento de las políticas en este ámbito. Sin embargo, la falta de coordinación y de un sistema de evaluación homogéneo ha generado importantes desigualdades en su aplicación.

a. Desarrollo de políticas de ECG



Los marcos internacionales, las directrices estatales y las estrategias de cooperación influyen en la formulación de las políticas de ECG en España.

Las organizaciones supranacionales (ONU, UNESCO, UE, OCDE) establecen el marco normativo global y financian programas para su desarrollo (ODS 4.7, Educación 2030).

El Ministerio de Educación y Formación Profesional adapta estas recomendaciones a la legislación española a través de la LOMLOE (2020).

La Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), a través de su Estrategia de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global, promueve la integración de la ECG en la educación y la sensibilización.

Las comunidades autónomas y los municipios tienen la autoridad para adaptar e implementar la ECG en sus territorios, lo que genera diferencias en su aplicación.

Las ONGD y la sociedad civil desempeñan un papel clave en la incidencia política, promoviendo propuestas y colaborando en el diseño de planes educativos.

b. Aplicación de la política de ECG

La aplicación de la ECG en el sistema educativo depende de la acción coordinada entre las administraciones, los centros educativos y las organizaciones especializadas.

El Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas son responsables de incluir la ECG en el currículo y promover la formación del profesorado en esta materia.

La AECID promueve proyectos educativos, genera materiales y financia iniciativas de formación en Educación para la Ciudadanía Global.

Los centros educativos y los docentes aplican la ECG en el aula, adaptándola a su contexto y promoviendo metodologías activas.

Las ONGD y la sociedad civil desarrollan programas de sensibilización, apoyan la formación del profesorado y promueven experiencias de aprendizaje-servicio.

c. Evaluación de la ECG en España

Por tanto, a pesar de su integración en la normativa educativa, la ECG carece de un sistema de evaluación homogéneo, lo que dificulta medir su impacto real en los alumnos.

El Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas supervisan su aplicación a través de la Inspección de Educación, aunque sin criterios estandarizados.

La AECID publica estudios sobre la aplicación de la ECG en el sistema educativo

Las ONGD y las redes de educación para el desarrollo elaboran informes sobre la integración de la ECG en los planes de estudios regionales.

Las organizaciones supranacionales (UNESCO, OCDE, UE) publican estudios sobre la educación para la



ciudadanía, aunque sin centrarse específicamente en la situación de España.

d. Vínculos y retos en la implementación de la ECG

La cooperación entre las partes interesadas es clave para el desarrollo de la ECG, aunque la falta de un marco de acción común ha dado lugar a importantes diferencias territoriales.

La AECID actúa como nexo entre las administraciones educativas y las ONGD, facilitando la implementación de programas de ECG.

Existen diferencias significativas entre las comunidades autónomas, lo que afecta a la equidad en la enseñanza de la ECG.

No existe un sistema estatal unificado de evaluación, lo que dificulta el seguimiento del impacto de estas políticas en los estudiantes.

En conclusión, podemos afirmar que el desarrollo de la ECG en España requiere una mejor coordinación entre el Ministerio de Educación, la AECID, las comunidades autónomas y las ONGD. Aunque se han logrado avances en su implementación, las diferencias territoriales y la falta de un sistema de evaluación homogéneo siguen siendo obstáculos importantes. Para consolidar la ECG en el sistema educativo, es necesario:

- Reforzar la coordinación interinstitucional para garantizar su aplicación equitativa en todas las comunidades autónomas.
- Definir un sistema de evaluación común para medir su impacto en el aprendizaje de los alumnos.
- Fortalecer la formación del profesorado en ECG y promover metodologías docentes activas.
- Incorporar la participación de los estudiantes y la sociedad civil en el diseño y seguimiento de estas políticas.

3 Aportaciones de las partes interesadas

3.1. Breve descripción de la metodología

La investigación se apoya en un enfoque cualitativo orientado a comprender en profundidad cómo se está incorporando la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en los sistemas educativos de las comunidades del centro-norte de España. El propósito ha sido analizar las dinámicas institucionales y las prácticas pedagógicas que favorecen o limitan su integración efectiva en los centros escolares

Para ello, se ha desarrollado un trabajo de campo que combina distintas técnicas de recogida de información: entrevistas semiestructuradas elaboradas a partir del guion metodológico del proyecto GET, reuniones con grupos focales y una revisión detallada de documentos normativos, planes autonómicos y materiales educativos utilizados en el aula.

La selección de participantes se ha centrado en actores clave del sistema educativo, entre ellos profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato, equipos directivos, personal técnico de las administraciones autonómicas y representantes de organizaciones sociales que colaboran habitualmente con los centros en iniciativas de sensibilización y transformación educativa.



El estudio se ha llevado a cabo en Navarra, La Rioja, País Vasco, Aragón, Castilla y León y Cantabria, comunidades con trayectorias diversas en la incorporación de la ECG. Esta diversidad ha permitido identificar patrones comunes y particularidades regionales, ofreciendo una visión amplia y contextualizada de su aplicación real. El análisis ha permitido recoger experiencias, percepciones y retos cotidianos que rara vez se reflejan en los informes oficiales, aportando así una mirada más cercana a la práctica educativa.

Perfil de los principales actores entrevistados

La selección de participantes respondió al propósito de reunir una muestra diversa y representativa de los actores clave implicados en la incorporación de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en el ámbito educativo. Se buscó reflejar la pluralidad de voces presentes en el sistema, incluyendo distintos niveles de responsabilidad, funciones y tipos de centros, con el objetivo de ofrecer una visión amplia y realista sobre los avances y las dificultades que acompañan su aplicación en las escuelas.

Entre los perfiles entrevistados se encuentran equipos directivos, docentes de diferentes etapas educativas y familias vinculadas tanto a centros públicos como concertados. También participaron técnicos de organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD) con experiencia contrastada en el diseño y puesta en marcha de proyectos de ECG, tanto en contextos formales como en acciones de sensibilización dirigidas a la comunidad educativa. Además, el estudio contó con la colaboración de profesorado universitario especializado en ciudadanía global, cuyas aportaciones permitieron contextualizar los resultados desde una mirada académica y crítica.

La combinación de estos perfiles ha enriquecido el análisis, al permitir contrastar perspectivas y situar la investigación en los contextos reales donde se desarrolla la ECG. Este enfoque ha facilitado una comprensión más precisa de las condiciones, estrategias y resistencias que inciden en su integración en los sistemas educativos del centro-norte de España.

Técnicas de recopilación de datos y número de participantes

La investigación combinó entrevistas personalizadas semiestructuradas (basadas en un guion proporcionado por el equipo de coordinación de la investigación) dentro de un grupo de discusión. Esta estrategia metodológica permitió recopilar información diversa y complementaria sobre la incorporación de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en el entorno educativo del centro-norte de España. A continuación, se presentan los perfiles de los participantes, las técnicas utilizadas y la aplicación de las entrevistas según el guion establecido por el equipo de coordinación del estudio.

Perfil de los entrevistados	Técnica utilizada	Número de participantes	Formulario GET aplicado
Directores de centros educativos	«Entrevistas semiestructuradas personalizadas utilizando un guion proporcionado por el equipo de coordinación de la investigación».	2	Sí
Profesor universitario	«Entrevistas semiestructuradas personalizadas utilizando un guion proporcionado por el equipo de coordinación de la investigación».	1	Sí
Director de una Cátedra UNESCO	«Entrevistas semiestructuradas personalizadas utilizando un guion proporcionado por el equipo de coordinación de la investigación».	1	Sí
Representante de la Comisión de Educación de un Comité Coordinador de ONGD	«Entrevistas semiestructuradas personalizadas utilizando un guion proporcionado por el equipo de coordinación de la investigación».	10	Sí
Padres de alumnos de escuelas públicas y subvencionadas	«Entrevistas semiestructuradas personalizadas utilizando un guion proporcionado por el equipo de coordinación de la investigación».	3	Sí
Técnicos de ONGD con experiencia en ECG y sensibilización	«Entrevistas semiestructuradas personalizadas utilizando un guion proporcionado por el equipo de coordinación de la investigación».	5	Sí
Personal docente de secundaria y universitario	«Entrevistas semiestructuradas personalizadas utilizando un guion proporcionado por el equipo de coordinación de la investigación».	2	Sí
Grupo focal compuesto por un representante de cada uno de los perfiles más un representante de la Consejería de Educación de una comunidad autónoma.	Grupo focal	Tomado como el 100 % de la muestra	Sí

Esta metodología ha permitido captar una amplia gama de perspectivas, combinando el análisis individual con la interacción grupal, y garantizando una base sólida para interpretar los resultados desde una perspectiva plural y contextualizada.

Análisis de datos

La información recopilada a través de entrevistas semiestructuradas personalizadas —basadas en un guion elaborado por el equipo de coordinación de la investigación— y un grupo focal, se analizó desde un enfoque cualitativo. Este análisis se centró en comprender el significado que los diferentes agentes educativos atribuyen a la presencia de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en sus escuelas. El objetivo principal era identificar cómo se está desarrollando este enfoque en el contexto educativo del centro-norte de España, así como los factores que facilitan o dificultan su integración.

El análisis se llevó a cabo sobre la base de los miembros del grupo focal, ocho miembros, que representan el 100 % de la muestra utilizada para esta herramienta. Esta referencia ha permitido estructurar las



aportaciones y observar tanto los puntos comunes como las diferentes visiones en un espacio de reflexión conjunta.

3.2 Educación para la ciudadanía global en la educación formal: políticas y marco institucional

En las comunidades del centro-norte de España, la ECG ha encontrado apoyo en la normativa estatal, especialmente desde 2020, con la entrada en vigor de la LOMLOE. Esta ley, aplicable en todo el territorio nacional, incorpora principios y valores en línea con los compromisos internacionales de la Agenda 2030, como la equidad, la sostenibilidad, los derechos humanos o la convivencia democrática. Sin embargo, aunque establece un marco legal favorable, su aplicación en los centros educativos depende en gran medida de las decisiones políticas de cada comunidad autónoma y de los recursos que estas destinen al desarrollo de este enfoque.

El panorama es especialmente diverso entre las regiones del centro-norte. En Navarra, por ejemplo, se han dado pasos firmes hacia la integración real de la ECG. El Departamento de Educación está promoviendo planes y programas que vinculan este enfoque a una visión de una escuela abierta, inclusiva y comprometida con la transformación social. El trabajo conjunto con las organizaciones sociales y la oferta de formación específica para el profesorado han contribuido a generar experiencias educativas más coherentes, sostenibles y adaptadas al contexto. Una situación similar se da en el País Vasco, donde la ciudadanía global forma parte de una estrategia más amplia de Educación para la Transformación Social (ETCG). En este caso, la colaboración entre las administraciones, las ONGD y los centros educativos ha permitido consolidar un marco estable que favorece la continuidad y el impacto de las iniciativas.

Por el contrario, en comunidades como Cantabria, La Rioja y Madrid, la situación es menos favorable. Aunque se aplica formalmente la legislación nacional, no se han desarrollado estrategias regionales específicas establecidas para promover la ECG, ni se han elaborado planes para integrarla transversalmente en el sistema educativo. Esto significa que su presencia en las escuelas depende, en la mayoría de los casos, de la voluntad de los docentes o de propuestas específicas desarrolladas por organizaciones externas, como en La Rioja y en Cantabria.

En el caso de Galicia, aunque existen referencias generales a la ciudadanía global en los marcos curriculares, su aplicación práctica es desigual y depende, sobre todo, de la iniciativa de algunos centros o de proyectos promovidos por la cooperación gallega. En Aragón, la ECG ha ido encontrando espacios a través de planes de innovación educativa y acuerdos entre el gobierno regional y entidades locales. Aun así, todavía no existe una estrategia consolidada para extender estas experiencias al conjunto del sistema.

Un problema común a todos estos territorios es la débil coordinación entre los diferentes actores implicados. A pesar del esfuerzo sostenido de muchas ONGD por desarrollar materiales, actividades y metodologías con un enfoque transformador, estas iniciativas aún no están plenamente conectadas con las estructuras educativas oficiales. La falta de canales formales que garanticen su continuidad, evaluación y escalabilidad dificulta que pasen de ser experiencias puntuales para convertirse en parte integrante del proyecto educativo de los centros.

Tampoco se dispone de herramientas de seguimiento en la mayoría de las comunidades para evaluar el impacto real de la ECG en el aula. La ausencia de indicadores claros y comunes limita tanto el reconocimiento institucional de las buenas prácticas como la posibilidad de una mejora sistemática. No obstante, están



empezando a surgir algunas experiencias piloto, enmarcadas en planes de innovación o estrategias de desarrollo sostenible, que podrían contribuir a generar una base más sólida para la futura evaluación de este enfoque.

En definitiva, aunque la ECG cuenta con respaldo normativo a nivel estatal y experiencias valiosas en diferentes partes del país, su implementación efectiva en las escuelas sigue dependiendo, en gran medida, de factores locales. Para que deje de ocupar una posición periférica y se convierta en una parte estructural del sistema educativo, es necesario que las administraciones regionales asuman un papel activo, proporcionen recursos específicos, promuevan la formación del profesorado y fortalezcan las redes de colaboración con la sociedad civil.

3.3 Integración de la Educación para la Ciudadanía Global en educación en los centros educativos del centro-norte de España

En los centros educativos del centro-norte de España, la incorporación de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) continúa siendo parcial y desigual, marcada en muchos casos por la falta de continuidad. Aunque la LOMLOE establece una base estatal que integra principios vinculados a la equidad, la sostenibilidad, los derechos humanos y la justicia social, su aplicación práctica depende de cómo cada comunidad autónoma los adapta a sus políticas educativas y de la capacidad de los propios centros para llevarlos al aula. La ley, por sí sola, no garantiza la puesta en marcha de prácticas coherentes o sostenidas; su desarrollo requiere voluntad política, apoyo institucional y condiciones pedagógicas adecuadas en el contexto local.

Los testimonios recabados en las entrevistas y en el grupo focal confirman que persisten dificultades generalizadas para incorporar la ECG de forma estructurada. En la mayoría de los casos, este enfoque no figura de manera explícita en los documentos institucionales, como los proyectos educativos o los programas de enseñanza. Cuando aparece, suele hacerlo a través de actividades puntuales, normalmente vinculadas a campañas o propuestas impulsadas por organizaciones sociales. Aunque estas experiencias enriquecen la vida escolar, en muchos casos carecen de una planificación a largo plazo que permita integrarlas en el currículo, lo que reduce su alcance y su capacidad transformadora. La falta de continuidad y de conexión con los objetivos de aprendizaje impide que la ECG se consolide como un componente estable del proceso educativo.

El grado de compromiso institucional marca notables diferencias entre comunidades autónomas. En Navarra, el Departamento de Educación ha promovido políticas que facilitan la incorporación de la perspectiva global en los proyectos educativos. Iniciativas como el Plan Escuela Abierta, el Plan de Coeducación o las convocatorias vinculadas a los Objetivos de Desarrollo Sostenible han creado un marco favorable para avanzar hacia una integración más coherente y sostenida.

En el País Vasco, donde la ECG forma parte de la estrategia de Educación para la Transformación Social, se han consolidado redes de formación docente, acompañamiento pedagógico y colaboración con las ONGD. Este trabajo conjunto ha fortalecido las capacidades del profesorado, ha permitido consolidar prácticas educativas estables y ha generado un impacto real en el aula.

En cambio, Aragón y Galicia presentan un desarrollo más irregular. En Aragón se han impulsado experiencias innovadoras que abordan los retos globales mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), sobre todo en centros que participan en programas de innovación educativa reconocidos por el Gobierno autonómico o



que cuentan con apoyo de ayuntamientos y entidades sociales. Galicia, por su parte, ha promovido diversas iniciativas vinculadas a la cooperación internacional, aunque todavía carece de una estrategia educativa integral que articule este enfoque de forma transversal en todas las etapas. En ambas comunidades, el avance de la ECG se debe principalmente al compromiso del profesorado y de los agentes locales, pero no cuenta aún con una política regional consolidada que asegure su continuidad y expansión.

Por otro lado, en comunidades como Cantabria, La Rioja o Madrid no se han desarrollado marcos específicos que impulsen la ECG desde una perspectiva estructurada. En estos territorios, su presencia depende casi por completo del esfuerzo individual de determinados equipos docentes o de colaboraciones puntuales con ONGD. En el caso de Madrid, la falta de directrices claras y la escasa apertura institucional hacia enfoques transformadores dificultan la continuidad de las iniciativas con perspectiva global.

Los mayores avances se observan en los centros que aplican metodologías activas, especialmente el Aprendizaje Basado en Proyectos. Esta metodología se ha consolidado como una vía eficaz para abordar los contenidos curriculares desde una mirada crítica e interdisciplinar, vinculándolos con los grandes desafíos globales. Proyectos centrados en el cambio climático, las migraciones, la equidad o el consumo responsable han ofrecido al alumnado oportunidades reales para investigar, reflexionar y actuar, generando entornos de aprendizaje más participativos, inclusivos y conectados con su entorno. Sin embargo, incluso estas experiencias necesitan un marco institucional que garantice su continuidad, con apoyo administrativo, coordinación entre el profesorado y tiempo suficiente para su desarrollo.

Otro de los obstáculos más señalados por el profesorado es la falta de materiales didácticos adecuados. Muchos docentes reconocen no disponer de recursos actualizados ni adaptados a los distintos niveles educativos, lo que dificulta trabajar la ECG de manera sistemática y sostenida. A ello se añade la escasa presencia de contenidos relacionados con la ciudadanía global en los manuales escolares y la presión por cumplir los estándares académicos establecidos, factores que reducen los márgenes de autonomía pedagógica y relegan este enfoque a un segundo plano. Esta combinación de carencias convierte la incorporación de la ECG en un reto complejo y, en muchos casos, poco viable sin un respaldo institucional claro.

Ante esta situación, algunos docentes elaboran sus propios materiales o adaptan recursos procedentes de ONGD y entidades sociales, aunque no siempre disponen de la orientación pedagógica necesaria. Como resultado, las prácticas suelen ser desiguales entre centros y, en ocasiones, fragmentadas, lo que limita su impacto educativo. Para avanzar hacia una integración coherente, sería necesario que las administraciones autonómicas impulsaran repositorios de recursos actualizados y validados pedagógicamente, que faciliten la planificación docente, garanticen la calidad de los materiales y consoliden la ECG como parte estructural del currículo.

El papel de los equipos directivos resulta decisivo. Cuando existe un compromiso institucional con la Educación para la Ciudadanía Global (ECG), se crean espacios de trabajo interdisciplinares, se impulsa la participación del alumnado y se reconocen las iniciativas del profesorado. Integrar este enfoque en el proyecto educativo del centro no solo garantiza su continuidad, sino que lo convierte en un rasgo propio de la identidad escolar y en un elemento compartido de la cultura pedagógica del centro. En cambio, cuando el liderazgo pedagógico es limitado o la dirección no promueve líneas de trabajo transformadoras, la ECG queda sujeta a la voluntad individual de algunos docentes, lo que restringe su alcance y sostenibilidad.

Las alianzas con ONGD y otros agentes sociales del entorno también desempeñan un papel fundamental. Estas colaboraciones aportan recursos, metodologías y acompañamiento, y permiten vincular el trabajo del aula con problemáticas reales del contexto, enriqueciendo la experiencia educativa. No obstante, la ausencia de políticas públicas que reconozcan y consoliden estos vínculos impide que muchas de estas iniciativas



puedan mantenerse y crecer a largo plazo.

En conjunto, aunque el marco legal estatal ofrece un punto de partida favorable, la implantación efectiva de la Educación para la Ciudadanía Global sigue condicionada por diversos factores: el impulso regional, el liderazgo escolar, la disponibilidad de recursos y la formación del profesorado. Para avanzar hacia una integración sólida es necesario que las administraciones asuman un papel más activo, doten a los centros de medios suficientes y establezcan mecanismos estables de cooperación entre instituciones, comunidad educativa y sociedad civil. Solo así la ECG podrá dejar de depender de esfuerzos individuales y consolidarse como una línea estructural y permanente dentro del sistema educativo.

Obstáculos y limitaciones para la integración de la Educación para la Ciudadanía Global en la educación formal

A partir del trabajo de campo realizado, se observa que la incorporación de la ECG en los centros educativos del centro-norte de España sigue enfrentándose a diversos factores que dificultan su consolidación. Aunque la LOMLOE, como ley orgánica vigente, reconoce y promueve la ECG integrándola transversalmente en las competencias clave y en los principios del currículo, su aplicación efectiva dista mucho de ser uniforme. La descentralización del sistema educativo ha dado lugar a una implementación muy desigual, en la que la ECG depende en gran medida del compromiso político de cada comunidad autónoma, los recursos asignados y el apoyo institucional a los equipos educativos que desean desarrollarla.

Limitaciones curriculares y escasa orientación pedagógica:

Uno de los obstáculos más frecuentes es la falta de un espacio claro para la ECG dentro del currículo. Aunque las normativas educativas contemplan un enfoque transversal, en la práctica su integración depende de la voluntad y la experiencia de los equipos docentes. La rigidez de la planificación curricular, junto con la presión por cubrir contenidos evaluables, deja poco espacio para enfoques que requieran trabajo interdisciplinar, pensamiento crítico y conexión con realidades globales.

En Navarra y el País Vasco, a pesar de contar con estrategias institucionales que reconocen la ciudadanía global, aún falta su plena integración en el currículo. Aunque existen programas y anuncios que promueven esta línea, como el Plan de Coeducación o Eskola Munduan, muchos centros carecen de herramientas concretas y de tiempo suficiente para articularla de manera transversal en todas las materias.

En comunidades como Aragón o Galicia, el currículo incorpora referencias a los ODS y a la dimensión social de la educación, pero sin directrices pedagógicas claras para su implementación. Esto genera una brecha entre lo que se indica normativamente y lo que se puede trabajar en el aula con recursos reales y estrategias metodológicas coherentes.

En el caso de Madrid, Cantabria y La Rioja, la ausencia de referencias explícitas a la ECG en los planes de estudios regionales y la falta de materiales de apoyo han dificultado mucho su integración. Los docentes no encuentran directrices claras para abordar estos contenidos y, en muchas ocasiones, deben recurrir a su iniciativa personal para introducir cuestiones globales en el aula, sin apoyo institucional ni tiempo específico en los planes de enseñanza.

Formación insuficiente del profesorado y escaso apoyo institucional:

La mayoría de los docentes no han tenido acceso a una formación específica que les permita abordar la ECG



con seguridad y profundidad. Las iniciativas de formación existentes, ofrecidas en muchos casos por organizaciones sociales o mediante convocatorias puntuales, son muy valoradas, pero no forman parte de un itinerario de desarrollo profesional sostenido. Además, la ECG rara vez se reconoce como un área prioritaria en los planes regionales de formación continua.

En Navarra y el País Vasco se han dado pasos importantes, con ofertas de formación promovidas por la administración y coordinadas con las ONGD. Aun así, estas oportunidades no llegan a todos los docentes y a menudo se concentran en áreas específicas, lo que limita su impacto global. En comunidades como Madrid, Cantabria y La Rioja, los planes de formación docente siguen centrándose en competencias más técnicas y no incluyen la ECG como línea estratégica, lo que refuerza la percepción de que se trata de un contenido secundario u opcional.

Dependencia de iniciativas externas y falta de continuidad:

En muchos centros, las actividades relacionadas con la ECG son llevadas a cabo por ONGD, que desempeñan un papel fundamental en su promoción. Sin embargo, la mayoría de estas iniciativas dependen de convocatorias de financiación temporales, lo que hace imposible garantizar su continuidad a medio y largo plazo. En muchos casos, los proyectos terminan sin estar plenamente integrados en el proyecto educativo del centro.

Este patrón se repite especialmente en Cantabria, La Rioja y Madrid, donde la falta de coordinación entre las administraciones educativas y las organizaciones sociales impide la institucionalización de las buenas prácticas. Aunque en Navarra y el País Vasco existen canales de colaboración más estables, sigue existiendo una cierta desconexión entre el trabajo de las ONGD y la estructura educativa oficial, lo que dificulta la ampliación o sistematización de las propuestas desarrolladas

Ausencia de evaluación y seguimiento sistemáticos:

Otro aspecto clave es la falta de mecanismos específicos para evaluar la implementación de la ECG en las escuelas. No se han desarrollado indicadores claros para evaluar su impacto, ni protocolos que faciliten la recopilación de información sobre su desarrollo en el aula. Aunque en algunas comunidades autónomas están empezando a aparecer propuestas en este sentido, vinculadas a programas de innovación educativa o a la implementación de los ODS, su alcance sigue siendo limitado y desigual.

Navarra ha comenzado a vincular algunos proyectos de ECG con estrategias de evaluación del impacto educativo, mientras que en el País Vasco se han desarrollado experiencias piloto que exploran indicadores de cambio en los estudiantes. Sin embargo, estos esfuerzos siguen siendo «*ad hoc*». En Galicia, Aragón, Madrid, Cantabria y La Rioja no existen herramientas oficiales para evaluar si las actividades de ciudadanía global tienen efectos significativos en el aprendizaje, lo que limita la mejora continua y el reconocimiento institucional.

Desigualdades entre centros y territorios:

El nivel de implementación de la ECG varía significativamente de una escuela a otra. Mientras que algunas escuelas e institutos han logrado integrar este enfoque como parte de su identidad educativa, gracias al compromiso de sus equipos y a las redes de colaboración externas, otras apenas han comenzado a recorrer este camino. Las diferencias en recursos, formación y liderazgo pedagógico crean una brecha que las políticas educativas aún no han abordado de manera sistemática.



Estas desigualdades se agravan en comunidades sin una línea regional clara en materia de ECG. En Madrid y La Rioja, los avances dependen casi exclusivamente del esfuerzo de profesores individuales o del acceso a proyectos específicos. En Navarra y el País Vasco, por el contrario, existe una mayor cohesión entre centros, administración y entidades sociales, aunque aún no se ha generalizado en todo el territorio.

En vista de lo anterior, podemos concluir que la ECG no puede consolidarse como parte del sistema educativo mientras siga dependiendo de esfuerzos aislados o proyectos a corto plazo. Para avanzar hacia una integración real, es esencial fortalecer la formación del profesorado, establecer líneas de financiación estables, generar marcos de colaboración entre instituciones públicas y organizaciones sociales, y desarrollar herramientas de evaluación para aprender de la práctica y mejorarla. Sin una estrategia coordinada que articule estos elementos, la ECG corre el riesgo de seguir siendo una propuesta valiosa pero periférica en el panorama educativo actual.

3.4 Factores contextuales que condicionan la implementación de la Educación para la Ciudadanía Global en España

Además de las dinámicas institucionales y pedagógicas analizadas en el apartado anterior, la implementación de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en España también está condicionada por un conjunto de factores contextuales más amplios. Entre ellos destacan las dimensiones política, económica, social, tecnológica, jurídica y medioambiental, que determinan tanto las oportunidades como las limitaciones para su integración en el sistema educativo. Comprender estos factores resulta clave para explicar las desigualdades territoriales identificadas y diseñar estrategias que favorezcan un desarrollo más coherente y sostenido.

Factor político:

El sistema educativo español, organizado en un modelo descentralizado, otorga a las comunidades autónomas amplias competencias para definir, adaptar e implementar sus políticas educativas. Esta autonomía favorece la contextualización de la ECG y su alineación con las prioridades regionales, pero también genera desigualdades territoriales marcadas por distintos niveles de compromiso político y de inversión pública. La ausencia de una estrategia estatal específica sobre ciudadanía global implica que su desarrollo dependa, en gran medida, de las iniciativas impulsadas a nivel autonómico o local, y de la voluntad de los equipos directivos y docentes.

Factor económico:

La disponibilidad de recursos financieros constituye un elemento decisivo para garantizar la sostenibilidad de los proyectos educativos vinculados a la ECG. Las diferencias presupuestarias entre comunidades autónomas, unidas a la dependencia de convocatorias temporales y fondos europeos, dificultan la continuidad de las iniciativas. En contextos con recursos limitados, las acciones se concentran en actividades puntuales, sin llegar a consolidarse como prácticas estructurales. La estabilidad financiera y la planificación plurianual son, por tanto, condiciones necesarias para avanzar hacia una integración real y duradera.

Factor social:

La sociedad española muestra una sensibilidad creciente ante los desafíos globales, como la crisis



climática, la igualdad de género, la migración o los derechos humanos. Este contexto social favorece la aceptación de la ECG como enfoque pedagógico relevante. No obstante, fenómenos como la polarización política, la desinformación y el aumento de discursos excluyentes en redes sociales representan un reto para la formación de un pensamiento crítico y una ciudadanía activa. En este escenario, la ECG adquiere un papel clave en la promoción de valores democráticos, la reflexión ética y la participación responsable.

Factor tecnológico:

El proceso de digitalización, acelerado tras la pandemia de la COVID-19, ha abierto nuevas oportunidades para el aprendizaje colaborativo, la conexión entre aulas y el acceso a recursos globales. Sin embargo, persisten brechas digitales entre territorios y centros educativos, especialmente en zonas rurales o con menor dotación tecnológica. Además, el uso pedagógico de las tecnologías requiere una formación docente específica que permita integrar herramientas digitales desde una perspectiva crítica y transformadora, alineada con los principios de la ciudadanía global.

Factor jurídico:

La Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE, 2020) incorpora referencias explícitas a la sostenibilidad, la equidad, los derechos humanos y la educación en valores cívicos y democráticos. Estos principios constituyen un marco sólido para la transversalidad de la ECG. Sin embargo, la ausencia de criterios comunes de evaluación y de orientaciones metodológicas claras limita su aplicación homogénea. La diversidad de interpretaciones y adaptaciones por parte de las comunidades autónomas genera desigualdades en su desarrollo, condicionando la posibilidad de avanzar hacia una política educativa coherente a nivel estatal.

Factor medioambiental:

El impacto del cambio climático y los compromisos internacionales en materia de sostenibilidad han impulsado la incorporación de contenidos relacionados con la justicia ambiental, la transición ecológica y el consumo responsable. Este contexto refuerza la relevancia de la ECG como herramienta educativa para conectar los retos globales con las realidades locales, promoviendo una comprensión crítica de la interdependencia entre las personas y el planeta.

En conjunto, estos factores evidencian que, aunque España dispone de un marco legislativo y social favorable, la consolidación de la Educación para la Ciudadanía Global requiere una planificación estratégica a largo plazo, una mayor coherencia entre niveles de gobierno y un compromiso sostenido con la formación docente, la inversión estable y la evaluación de resultados. Solo mediante una acción coordinada será posible transformar este enfoque en un componente estructural del sistema educativo.

3.5 Oportunidades para la introducción y aplicación de la Educación para la Ciudadanía Global en la educación formal

Aunque la implementación de la ECG en el sistema escolar presenta ritmos dispares, los resultados de esta



investigación nos permiten afirmar que el contexto educativo actual ofrece un terreno fértil para avanzar en su incorporación. La LOMLOE, que orienta los marcos curriculares en todo el Estado, legitima y promueve una educación conectada con la justicia social, la equidad, la sostenibilidad y los derechos humanos. Esta base normativa, alineada con los principios de la Agenda 2030, representa una clara oportunidad para consolidar la ECG como parte estructural del currículo.

Sin embargo, los actores entrevistados coinciden en que el gran desafío no radica tanto en la existencia de leyes favorables, sino en su traducción en acciones educativas tangibles. En varias comunidades del centro-norte de España se están dando pasos —aún parciales— que, si se refuerzan, podrían convertirse en pilares de una estrategia educativa transformadora.

En **Navarra**, por ejemplo, la iniciativa «Escuelas Solidarias», promovida por el Departamento de Educación en alianza con el Coordinador de ONGD, ha permitido a numerosos centros educativos integrar contenidos sobre desigualdad, derechos humanos y cultura de paz en su planificación pedagógica anual. La continuidad del programa y la existencia de evaluaciones internas han contribuido a reforzar su impacto, al tiempo que han generado espacios de reflexión entre el profesorado sobre cómo vincular los ODS con el currículo.

En el **País Vasco**, algunos centros escolares que forman parte de la red «Agenda Escolar 2030» han introducido con éxito cuestiones de ciudadanía global a través de proyectos escolares que combinan la participación de los alumnos, la sostenibilidad y una visión crítica del medio ambiente. Aunque el programa no se concibió exclusivamente con este fin, ha funcionado como una puerta de entrada para conectar el aprendizaje escolar con los retos globales desde una perspectiva local.

En **Aragón**, los proyectos reconocidos en el marco del programa de centros innovadores han abierto líneas de trabajo que relacionan la ECG con la inclusión educativa y la convivencia. Algunos centros han incorporado actividades sobre migración, justicia climática o economía circular como parte de sus líneas de innovación, aprovechando los recursos bibliográficos de la biblioteca escolar y las tutorías grupales.

En La **Rioja**, aunque no fue concebido originalmente con este propósito, el plan regional “Territorio Lector” ha sido aprovechado por diversos centros escolares como un espacio de innovación pedagógica para incorporar lecturas y actividades con contenido crítico y social. En este marco, varios equipos docentes han introducido obras vinculadas al comercio justo, la equidad de género o la diversidad cultural, promoviendo dinámicas de debate y reflexión que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión de los valores propios de la ciudadanía global.

En entornos rurales de **Cantabria** se han puesto en marcha experiencias educativas que, aun sin una estrategia institucional definida, han conseguido implicar a toda la comunidad escolar en torno a los valores de la justicia global. Un ejemplo destacado es el CEIP Bajo Pas, que ha desarrollado proyectos interdisciplinares centrados en temáticas como el acceso al agua, el consumo responsable y la emergencia climática. Estas iniciativas, impulsadas con el compromiso del profesorado y la participación activa de las familias, han favorecido un aprendizaje más contextualizado, colaborativo y coherente con los principios de la Educación para la Ciudadanía Global.

En **Galicia**, la Red de Escuelas Promotoras de la Salud, aunque centrada principalmente en el bienestar físico y emocional, ha incorporado en algunos centros contenidos relacionados con la equidad, los derechos sociales y la solidaridad entre los pueblos. Esta ampliación temática ha favorecido la conexión entre salud, bienestar y justicia social, en coherencia con los valores de la Educación para la Ciudadanía Global. Asimismo, las líneas de sensibilización financiadas por la cooperación gallega han propiciado la elaboración de recursos pedagógicos adaptados al aula, que comienzan a implementarse en diversos centros, especialmente a través de proyectos desarrollados en las etapas de Educación Primaria y Secundaria.



En la Comunidad de Madrid, aunque no existe una estrategia regional específica en materia de Educación para la Ciudadanía Global, algunos centros educativos —especialmente en las zonas del sur— han incorporado este enfoque en sus planes de mejora y acción tutorial. Estas iniciativas, impulsadas con el acompañamiento de ONGD locales, abordan cuestiones como la resolución pacífica de conflictos, la educación para la paz y el reconocimiento de la diversidad cultural. Suelen desarrollarse a través de talleres y proyectos concretos, integrados en la programación anual, que buscan fomentar la convivencia y la sensibilización ante los desafíos globales desde el contexto escolar.

Además de estas experiencias, se ha detectado un creciente interés por parte del profesorado en metodologías que favorecen el trabajo colaborativo, la conexión con la realidad y el desarrollo de competencias críticas. El aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje-servicio y la gamificación han demostrado ser herramientas eficaces para introducir la ECG de forma transversal, favoreciendo procesos de aprendizaje más comprometidos y conectados con el entorno.

La digitalización, que se ha acelerado en los últimos años, también ha abierto oportunidades para trabajar contenidos globales en el aula. Plataformas como eTwinning o comunidades educativas en línea permiten generar proyectos colaborativos entre escuelas de diferentes países, abordar problemas comunes y desarrollar una conciencia crítica compartida. En contextos menos diversos culturalmente o geográficamente aislados, estos espacios han permitido explorar el mundo desde nuevas perspectivas, enriqueciendo la dinámica del aula.

El trabajo de las ONGD también ha sido clave en este proceso. Iniciativas como «Conectando Mundos» de Oxfam Intermón, desarrolladas en comunidades como Galicia, Aragón o Navarra, han demostrado su capacidad para facilitar procesos de reflexión crítica y colaboración entre centros. Sin embargo, el impacto de estas experiencias sigue dependiendo en gran medida de la voluntad de los centros y de la existencia de financiación externa. Su sostenibilidad a largo plazo requiere una mayor implicación institucional que garantice la continuidad y la articulación con los marcos curriculares.

Una cuestión reiterada en las entrevistas es la urgente necesidad de una formación específica para el profesorado. En todas las comunidades analizadas se repite el mismo diagnóstico: creciente interés, pero falta de seguridad metodológica y de herramientas para trabajar la ECG de forma sistemática. Esta realidad pone de relieve la importancia de integrar esta perspectiva tanto en la formación inicial del profesorado como en la formación continua, así como de promover espacios de intercambio entre el profesorado que ya está poniendo en práctica este enfoque.

Al mismo tiempo, ha aumentado la conciencia social sobre los problemas globales. La preocupación del alumnado por cuestiones como el cambio climático, la violencia de género, las migraciones o los conflictos armados forma parte del día a día en muchos centros educativos. Sin embargo, esta motivación coexiste con una fuerte presión por atender las realidades inmediatas que afectan al entorno escolar.

Como señaló el director de un centro concertado entrevistado:

«Estamos abrumados por realidades locales urgentes, como los protocolos de prevención del suicidio».

Este testimonio refleja una tensión estructural en los centros educativos: la necesidad de responder a lo urgente mientras se construyen procesos pedagógicos sostenidos que permitan abordar los grandes retos globales con una mirada educativa a largo plazo.

Por lo tanto, el avance en la consolidación de la ECG requiere el reconocimiento de los límites reales a los que se enfrentan los centros y el diseño de estrategias realistas que integren este enfoque como una herramienta útil para abordar los retos más inmediatos. En resumen, las condiciones actuales —el marco



normativo, la experiencia acumulada, el desarrollo metodológico, la digitalización y la creciente sensibilidad social— proporcionan una base sólida para dar un salto cualitativo. Lo que se necesita ahora es convertir esta base en políticas educativas estructuradas, con recursos, formación y acompañamiento, capaces de transformar la cultura escolar de manera profunda y sostenible.

3.6 El valor que se concede a la Educación para la Ciudadanía Global y su lugar en el currículo escolar

Los resultados de esta investigación revelan una paradoja notable: aunque muchos docentes, gestores y agentes sociales reconocen la ECG como un enfoque pedagógico con un gran potencial educativo, su presencia en el currículo escolar del centro-norte de España sigue siendo marginal y, en muchos casos, poco definida. La ECG se percibe como un recurso útil para promover el pensamiento crítico, la responsabilidad social y la participación activa de los estudiantes, pero su implementación efectiva sigue enfrentando barreras estructurales y culturales que limitan su alcance real en las escuelas.

Desde una perspectiva normativa, la ECG está respaldada por un sólido marco legislativo. La LOMLOE introduce referencias explícitas a la necesidad de educar en valores universales, justicia social, sostenibilidad y derechos humanos, en línea con los ODS y los compromisos de la Agenda 2030. Sin embargo, el análisis cualitativo de los testimonios recopilados apunta a una evidente desconexión entre este marco normativo y su desarrollo pedagógico en el aula. En palabras de varios docentes consultados, la ECG «está en el papel», pero carece de directrices operativas claras que permitan aplicarla de manera transversal, evaluable y vinculada a los contenidos de la etapa.

Uno de los obstáculos más repetidos por los docentes entrevistados es la estructura cerrada del currículo y la fuerte presión para alcanzar los estándares de aprendizaje. Esto dificulta la incorporación de enfoques transversales como la ECG, especialmente cuando no se dispone de tiempo, recursos y formación específica. Además, persiste la idea de que este tipo de contenidos son «complementarios» o pertenecen exclusivamente al ámbito de las tutorías o las actividades extracurriculares, en lugar de formar parte de una planificación integrada. Esta percepción alimenta la fragmentación del enfoque y contribuye a su escasa consolidación en la práctica docente habitual.

A pesar de ello, algunas comunidades de la región han documentado experiencias valiosas que demuestran que es posible trabajar la ECG desde materias troncales como Ciencias Sociales, Lengua, Ética o incluso desde áreas científico-tecnológicas, siempre que exista una visión compartida por parte del personal docente o del equipo directivo. En estos casos, el uso de metodologías activas ha sido clave para garantizar que los alumnos no solo comprendan los problemas globales, sino que también los conecten con su propia realidad. El PBL, el aprendizaje-servicio y los proyectos interdisciplinares han sido herramientas eficaces para articular procesos docentes más comprometidos y contextualizados.

El papel de las ONGD en este ámbito ha sido especialmente significativo. En Navarra, el País Vasco y algunas zonas de Castilla y León, varias organizaciones han acompañado a centros educativos en el diseño y la implementación de propuestas didácticas centradas en la ECG. Sin embargo, la falta de mecanismos de coordinación estables con las administraciones educativas ha limitado su impacto estructural. Muchos proyectos dependen de convocatorias específicas o de la motivación personal de determinados docentes, lo que genera desigualdad entre centros y falta de continuidad. Como señaló un responsable de proyectos educativos: «Sabemos que funciona, pero si no hay estructura ni acompañamiento, al año siguiente se pierde la continuidad».



Otro aspecto destacado en esta investigación es la relación directa entre la ECG y el desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia cívica de los estudiantes. Varios docentes coinciden en que no basta con transmitir información sobre los principales problemas del mundo, sino que es fundamental ofrecer herramientas para analizarlos, cuestionarlos y actuar sobre ellos desde el entorno local. Cuando estos temas se abordan de manera descontextualizada, sin ninguna relación con la experiencia de los estudiantes, se perciben como ajenos o lejanos, lo que impide su verdadera apropiación.

En este sentido, las iniciativas que han logrado conectar la ECG con las experiencias, preocupaciones o intereses de los estudiantes han demostrado tener un mayor impacto educativo. Sin embargo, la ausencia de una estrategia clara que garantice su continuidad, junto con la falta de criterios para evaluar su contribución al desarrollo de competencias, dificulta su consolidación como línea pedagógica estructural dentro del sistema educativo.

En resumen, aunque la ECG goza de un reconocimiento cada vez mayor por parte de la comunidad educativa del centro-norte de España, su aplicación sigue dependiendo en gran medida de los esfuerzos individuales, las alianzas ocasionales con ONG o los proyectos financiados con fondos externos. Para revertir esta situación y garantizar su integración sostenida, es esencial avanzar hacia un modelo en el que la ECG ya no se considere una práctica periférica, sino que ocupe un lugar estable en el plan de estudios. Esto solo será posible mediante un compromiso institucional decisivo que incluya recursos, formación específica del profesorado, marcos de evaluación adecuados y una coordinación real entre todos los actores involucrados en la educación.

3.7 Recomendaciones formuladas por los agentes educativos y sociales

A partir del análisis cualitativo y cuantitativo realizado en esta investigación, que incluyó entrevistas semiestructuradas personalizadas basadas en un guion proporcionado por el equipo de coordinación de la investigación GET, y la revisión de la documentación normativa y pedagógica, se ha identificado un amplio consenso entre los docentes y los actores seleccionados del grupo de discusión de referencia (directores de centros educativos, docentes, técnicos de ONGD y personal del Departamento de Educación de Navarra) en que, para avanzar en la integración real de la Educación para la Ciudadanía Global, es urgente pasar de iniciativas puntuales a una estrategia estructural, coherente y sostenida en el tiempo. Este consenso, compartido por actores educativos de comunidades como Navarra, País Vasco, La Rioja, Castilla y León, Galicia, Cantabria y Aragón, pone de manifiesto que, aunque se han logrado avances significativos en algunas regiones, siguen existiendo importantes retos relacionados con la falta de institucionalización, la escasa coordinación interinstitucional y las deficiencias en la formación del profesorado.

Las siguientes son las principales recomendaciones formuladas por los agentes consultados:

- **Reforzar su integración curricular como dimensión transversal del aprendizaje**

Una de las peticiones más recurrentes es que la ECG deje de depender exclusivamente de la motivación individual de los docentes o de la promoción de proyectos externos, y se integre plenamente en los planes educativos de los centros. Para ello, se recomienda que las administraciones educativas regionales desarrollen directrices curriculares específicas, incluyan criterios de evaluación vinculados a las competencias globales y proporcionen recursos metodológicos adaptados a cada etapa educativa. Este aspecto se destaca especialmente en territorios como Castilla y León, Cantabria y La Rioja, donde los docentes expresan una



mayor necesidad de directrices claras para incorporar la ECG de manera transversal en el aula.

- **Incluir la ECI en la formación inicial del profesorado y reforzar la formación continua**

La falta de formación específica se ha identificado como un obstáculo común en todas las comunidades analizadas. En este sentido, tanto los docentes en activo como los formadores universitarios recomiendan que los contenidos y enfoques de la ECG se integren en los grados de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, así como en los másteres de formación docente.

En comunidades como Zaragoza (Aragón) y Galicia, también se ha señalado la importancia de crear itinerarios formativos vinculados a la ECG dentro de los planes autonómicos de formación continua, con apoyo institucional y acompañamiento metodológico.

- **Establecer mecanismos de colaboración estables entre centros educativos, ONGD y administraciones públicas**

La experiencia acumulada por las ONGD en territorios como Navarra, País Vasco, Galicia y Aragón ha sido fundamental para introducir el enfoque de la ciudadanía global en los contextos escolares. Sin embargo, la falta de estructuras formales de colaboración con las administraciones educativas ha limitado su impacto estructural. Por ello, se propone generar espacios de trabajo interinstitucionales, estables y periódicos en los que docentes, técnicos educativos y representantes del tercer sector puedan compartir experiencias, evaluar procesos y diseñar estrategias comunes. Esta cooperación sería clave para garantizar que los proyectos innovadores puedan replicarse, adaptarse y sostenerse a medio y largo plazo.

- **Evaluación y documentación del impacto de la ECG en las escuelas**

Los docentes y equipos directivos consultados han destacado la necesidad de contar con herramientas para monitorear el desarrollo de la ECG en sus escuelas. En este sentido, se recomienda el desarrollo de instrumentos de evaluación cualitativa y cuantitativa, tanto para medir el impacto en el aprendizaje como para ajustar las estrategias pedagógicas implementadas. Asimismo, se propone la creación de un repositorio autonómico —o incluso interterritorial— de buenas prácticas, que visibilice las experiencias exitosas y permita el intercambio de metodologías entre centros educativos de diferentes comunidades. Esta propuesta ha sido especialmente reforzada por los docentes de Galicia y Cantabria, que destacan la importancia de visibilizar las prácticas de las zonas rurales o de los contextos con menos recursos.

- **Incluir la ECG como eje transversal en los planes estratégicos regionales**

Aunque algunas comunidades, como Navarra y el País Vasco, ya han comenzado a incorporar referencias explícitas a la ECG en sus políticas de sostenibilidad, innovación o convivencia, la mayoría de los territorios analizados aún carecen de una línea estratégica clara que sitúe este enfoque como una prioridad. Por lo tanto, se recomienda que la ECG se considere como un eje central dentro de los marcos regionales de calidad educativa, favoreciendo su inclusión en los proyectos educativos de los centros, los planes de formación del profesorado, las convocatorias de innovación y los programas de apoyo a la convivencia.

En La Rioja, Aragón y Castilla y León, esta medida se considera clave para reforzar el compromiso



institucional con la ECG y avanzar hacia una mayor equidad territorial.

Estas recomendaciones, construidas a partir de la experiencia directa de los actores implicados, muestran que existe una base sólida desde la que promover una política educativa coherente con los valores de la ciudadanía global. Convertir la ECG en un verdadero pilar del sistema educativo en el centro-norte de España no requiere partir de cero, sino consolidar lo aprendido, institucionalizar lo que ya funciona y garantizar el apoyo necesario para que el profesorado pueda llevar este enfoque al aula con rigor, continuidad y vocación transformadora.

4 Conclusiones y propuestas de mejora para la promoción de la Educación para la Ciudadanía Global

Como evidencia esta investigación, la implementación de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en el centro-norte de España muestra avances sustanciales, pero también enfrenta desafíos estructurales que requieren una planificación estratégica y sostenida en el tiempo. Aunque en distintas comunidades se identifican iniciativas valiosas y experiencias educativas consolidadas, la ECG continúa limitada por la falta de institucionalización, la desigualdad territorial en su desarrollo y la escasa coordinación entre los actores implicados.

El análisis confirma la necesidad de consolidar la ECG como un enfoque estructural del sistema educativo, superando su carácter periférico y su dependencia de proyectos puntuales o de la voluntad individual del profesorado.

Entre las líneas de acción destacadas por los participantes, sobresale la propuesta de incorporar la Educación para la Ciudadanía Global en los planes de estudio de los grados universitarios de formación del profesorado y en los programas de formación continua, con el fin de dotar al personal docente de una base sólida de conocimientos, recursos y metodologías que faciliten su integración efectiva en el aula.

A continuación, se presentan las principales recomendaciones surgidas del diálogo con docentes, equipos directivos, organizaciones sociales y representantes institucionales, orientadas a reforzar la presencia, la coherencia y la sostenibilidad de la ECG en el sistema educativo.

a) Hacer de la ECG una línea estructural del currículo educativo

A pesar del reconocimiento que la LOMLOE otorga a la ECG, su integración en los documentos curriculares del centro y en la práctica docente habitual sigue siendo irregular. La falta de directrices claras y criterios evaluables ha generado una implementación desigual entre comunidades como Castilla y León, Cantabria, La Rioja o Aragón.

Por ello, es fundamental que las administraciones autonómicas desarrollen guías operativas específicas para cada etapa educativa, indicando qué competencias globales deben abordarse, cómo hacerlo desde las diferentes materias y con qué instrumentos de evaluación. Esto reduciría la dependencia actual de proyectos externos o del impulso individual de los docentes, garantizando un enfoque común y sostenido.



b) Proporcionar al personal docente una formación coherente y continua.

El profesorado ha señalado de forma reiterada la ausencia de una formación específica en Educación para la Ciudadanía Global (ECG) como uno de los principales obstáculos para su integración efectiva en la práctica docente. Esta carencia se observa tanto en la formación inicial universitaria como en los programas de desarrollo profesional, lo que dificulta la adquisición de herramientas didácticas, estrategias metodológicas y recursos adaptados al contexto educativo actual.

A pesar del interés creciente por abordar en el aula los retos globales vinculados a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, buena parte del profesorado reconoce no disponer de una preparación pedagógica suficiente para incorporar estos contenidos de manera sistemática. Esta situación, documentada en distintos informes nacionales y autonómicos, evidencia una brecha entre la voluntad docente y las condiciones necesarias para que la ECG se consolide como un eje estructural del sistema educativo.

Para avanzar en esta dirección, se propone incorporar la Educación para la Ciudadanía Global en los planes de estudio de los grados universitarios de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, así como en los másteres de formación del profesorado, asegurando su presencia como contenido transversal y obligatorio en la formación inicial.

Del mismo modo, los planes autonómicos de formación continua deberían ofrecer itinerarios especializados que integren recursos prácticos, guías metodológicas y espacios de trabajo colaborativo. Estos programas permitirían fortalecer las competencias docentes, consolidar una comunidad profesional comprometida con la educación transformadora y garantizar la continuidad institucional de la ECG más allá de iniciativas puntuales.

c) Establecer redes de colaboración entre centros, ONG y administraciones.

En comunidades como Navarra, Euskadi, Galicia y Aragón, las organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD) han desempeñado un papel clave en la promoción de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG). Su aportación se ha concretado en la creación de materiales didácticos, la formación del profesorado y el acompañamiento directo en el aula, contribuyendo a incorporar este enfoque en la práctica educativa.

Sin embargo, el alcance de estas iniciativas se ve con frecuencia limitado por la falta de mecanismos estables de colaboración con las administraciones públicas, lo que dificulta su continuidad y su integración plena en las políticas educativas regionales.

Para avanzar hacia una coordinación más efectiva, se propone establecer grupos de trabajo interinstitucionales que impulsen la planificación conjunta de estrategias, la optimización de recursos y el intercambio de experiencias entre centros y entidades. Este tipo de estructura permitiría pasar de colaboraciones puntuales a alianzas duraderas, con una visión compartida a largo plazo orientada a consolidar la ECG como parte estructural de las políticas educativas.

d. Garantizar una financiación estable para los proyectos educativos

La continuidad de las iniciativas vinculadas a la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) sigue dependiendo, en gran medida, de la disponibilidad de fondos públicos, la mayoría de ellos ligados a convocatorias anuales o a proyectos de duración limitada. Esta dependencia financiera introduce un componente de inestabilidad que dificulta la consolidación de propuestas educativas que requieren tiempo, acompañamiento y procesos de evaluación sostenidos.



Para garantizar su permanencia, resulta necesario que las administraciones autonómicas incorporen asignaciones presupuestarias específicas y estables, que respalden de forma estructural los programas de ECG en el ámbito formal. Del mismo modo, debe reconocerse el papel de las ONGD como agentes educativos estratégicos, integrándolas en los espacios de diseño, coordinación y ejecución de las políticas públicas. Su experiencia acumulada y su cercanía a los centros escolares las convierten en aliadas clave para avanzar hacia una educación transformadora y coherente con los principios de la Agenda 2030.

e. Desarrollar sistemas de evaluación contextualizados.

En la actualidad, no existen herramientas sistemáticas que permitan evaluar de forma integral el impacto de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en los aprendizajes del alumnado ni en la cultura escolar de los centros. Esta carencia limita la posibilidad de ajustar las estrategias pedagógicas, dificulta el seguimiento de los avances y reduce la visibilidad de las prácticas más efectivas.

Para responder a esta necesidad, se propone diseñar instrumentos de evaluación específicos, capaces de recoger resultados cuantitativos y cualitativos, adaptados a los distintos niveles y etapas educativas. Estas herramientas deberían valorar no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de actitudes, competencias y valores vinculados a la ciudadanía global.

Del mismo modo, se sugiere la creación de un repositorio digital de experiencias significativas, abierto y accesible a toda la comunidad educativa, que facilite el intercambio de buenas prácticas y permita conocer, adaptar y replicar iniciativas que hayan demostrado su eficacia en contextos diversos.

f. Fomentar el protagonismo de los estudiantes.

Una Educación para la Ciudadanía Global (ECG) verdaderamente transformadora exige que el alumnado sea protagonista activo en la construcción del conocimiento, y no un mero receptor de información. En este sentido, las metodologías participativas, como el aprendizaje-servicio, el aprendizaje basado en proyectos (PBL) o la gamificación, han demostrado favorecer una mayor implicación del estudiantado y una comprensión más profunda de los retos globales y de su propia capacidad de acción.

Se recomienda que los centros educativos impulsen espacios de participación estudiantil —como consejos escolares activos, asambleas, grupos de acción climática o social— en los que los propios jóvenes puedan proponer, diseñar y desarrollar iniciativas desde su perspectiva. Este tipo de participación no solo refuerza el sentido de pertenencia y fortalece la autonomía, sino que también contribuye a desarrollar el pensamiento crítico, la responsabilidad colectiva y el compromiso con la transformación social.

g) Conectar la ECG con el contexto local

Por último, se ha comprobado que la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) alcanza su verdadero sentido cuando se vincula con la realidad más cercana del alumnado. Establecer puentes entre lo global y lo local permite comprender con mayor profundidad los retos actuales y ayuda a que los estudiantes reconozcan su capacidad de actuar y transformar su entorno.

En esta línea, resulta fundamental que los centros educativos impulsen proyectos interdisciplinarios que aborden cuestiones globales —como la crisis climática, las desigualdades o los procesos migratorios— a partir de experiencias locales concretas. Para ello, pueden apoyarse en recursos digitales, aprendizajes basados en retos o colaboraciones con otras escuelas y comunidades internacionales, fomentando así una educación activa, conectada con la realidad y abierta al mundo.



El centro-norte de España dispone ya de una base sólida de experiencias, profesionales comprometidos y recursos pedagógicos que facilitan avanzar hacia una integración real y duradera de la ciudadanía global en la práctica educativa. El reto ahora es consolidar estos avances mediante políticas públicas estables, una formación docente coherente y estructuras institucionales firmes que garanticen la continuidad de las iniciativas.

Solo a través de este compromiso compartido será posible asegurar que todo el alumnado, con independencia de su territorio o contexto, reciba una educación profundamente vinculada con la justicia social, los derechos humanos y la sostenibilidad del planeta.



Bibliografía

- Asamblea para la Cooperación por la Paz (ACPP). «Plan de Educación Transformadora para la Ciudadanía Global».
<https://www.acpp.com/wp-content/uploads/2021/03/PLAN-ETpCG-ACPP-2021.pdf>.
- Ballarín, P. (2017). Educación, ciudadanía y género: una mirada desde la historia educativa. Ed. Octaedro.
- De Miguel, A. (2021). Educación en igualdad y ciudadanía global: retos para la enseñanza en España. Editorial Síntesis.
- De Miguel, A. (2021). Sobre la pornografía y la educación sexual: ¿puede el «sexo» legitimar la humillación y la violencia? Revista Investigaciones Feministas, 12(2), 275-292.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=186867>
- Marco de Acción Educación 2030. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). <https://unesdoc.unesco.org>
- Estrategia de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global 2018-2023. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). <https://www.aecid.es>
- Comisión Europea (2020). Plan de Acción sobre Integración e Inclusión 2021-2027. Unión Europea. Disponible en: <https://ec.europa.eu>
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. Revista Política y Sociedad,
<https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/download/POSO0606130009A/22625/23786>
- Gaitán, L. (2010). Infancia, ciudadanía y globalización: nuevos retos educativos. Ed. Morata.
- Generalitat de Catalunya (2021). Estrategia de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en Cataluña: <https://educacio.gencat.cat>
- Ciudadanía global en la educación en España: un análisis territorial. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Gobierno de España (2022). Estrategia Española de Desarrollo Sostenible 2030. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. Obtenido de
<https://www.mdsocialesa2030.gob.es/agenda2030/estrategia>
- Gobierno de España (2023). Plan de Acción de la Cooperación Española 2023-2024. Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión y Cooperación.
<https://www.exteriores.gob.es/es/PoliticaExteriorCooperacion/CooperacionInternacional/Paginas/default.aspx>.



- Estrategia de Educación para el Desarrollo de Navarra 2021-2024. Gobierno de Navarra: <https://www.navarra.es>
- ONG y redes de educación para la ciudadanía global
- Boletín Oficial del Estado (BOE). (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Boletín Oficial del Estado (BOE). (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>
- Boletín Oficial del Estado (BOE). (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Obtenido de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE). Ministerio de Educación y Formación Profesional. BOE-A-2020-17264. <https://www.boe.es>
- Informe «La educación para la ciudadanía mundial en el currículo escolar en España» (2022). Coordinadora de ONGD de España. <https://coordinadoraongd.org>
- Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). «Educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global». <https://www.aecid.es/la-aecid/educaci%C3%B3n-y-sensibilizaci%C3%B3n-para-el-desarrollo>.
- Consejo Nacional de Educación (2022).
- Estudios sobre la aplicación de la ECG en las comunidades autónomas.
- Educación transformadora para la ciudadanía global: guía de aplicación. <https://interred.org>
- Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Naciones Unidas, 2015. Disponible en: <https://sdgs.un.org>
- UNESCO (2021). Reimaginar juntos nuestro futuro: un nuevo contrato social para la educación. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO (2022). Repensar la educación: hacia un bien común global. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378569>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Resolución A/RES/70/1. <https://sdgs.un.org/2030agenda>



From school curricula
to youth actions
for sustainable development

globaleducationtime.eu



Lead Partner



Project Partners



Associated Partner



Co-funded by
the European Union

Este documento se elaboró con el apoyo financiero de la Unión Europea. Su contenido es responsabilidad exclusiva de los socios del proyecto y no refleja necesariamente la opinión de la Unión Europea.