



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



Educación para la Ciudadanía Mundial

Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI



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

Sector de
Educación

Educación para la Ciudadanía Mundial

Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI

978-92-3-
300042-1

Publicado en 2016 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación,
la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia

© UNESCO 2016

ISBN 978-92-3-300042-1



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-ShareAlike 3.0 IGO [CC-BY-SA 3.0 IGO] (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp).

Título original: *Global Citizenship Education – Preparing learners for the challenges of the 21st century*

Publicado en 2014 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

Diseño gráfico: Aurélia Mazoyer

Fotografía de cubierta: © Shutterstock / Antonov Roman

Impresión: UNESCO

Impreso en Francia

Para mayor información ponerse en contacto con:

gce@unesco.org

Para saber más:

<http://www.unesco.org/new/en/global-citizenship-education>

Índice

Prólogo **5**

Agradecimientos **7**

Lista de siglas **9**

Resumen **10**

Contexto **12**

1. Educación para la ciudadanía mundial: conceptos básicos y debates **14**

1.1 Parámetros de la ciudadanía mundial y de la educación para la ciudadanía mundial **15**

1.2 Tensiones en presencia **19**

1.3 Factores favorables **22**

2. Educación para la ciudadanía mundial: en la práctica **26**

2.1 Enfoques de programas de enseñanza **27**

2.2 Uso de las tecnologías de la información y la comunicación **30**

2.3 Enfoques basados en los deportes y en las artes **33**

2.4 Enfoques basados en la comunidad **34**

2.5 Formación de los docentes **35**

2.6 Iniciativas dirigidas por los jóvenes **36**

2.7 Seguimiento y medición de la educación para la ciudadanía mundial **38**

3. El camino a seguir **42**

Bibliografía **45**

Prólogo

El plazo cada vez más cercano del año 2015 para el cumplimiento de los objetivos de la Educación para Todos (EPT) y el proceso paralelo de ajustar la agenda para el desarrollo después de 2015, han impulsado reflexiones y debates importantes sobre el tipo de educación que necesitamos y que queremos para el siglo XXI. Aunque incrementar el acceso a la educación sigue siendo un desafío importante en muchos países, el mejoramiento de la calidad y la pertinencia de la educación está recibiendo más atención que nunca, con el debido hincapié en la importancia de valores, actitudes y competencias que fomenten el respeto mutuo y la coexistencia pacífica. Más allá de los conocimientos y competencias cognitivas, la comunidad internacional está instando a una educación que ayude a resolver los desafíos mundiales emergentes que amenazan a nuestro planeta, al tiempo que se aprovechan sabiamente las oportunidades que ofrece.

En este contexto, hay un interés creciente por la educación para la ciudadanía mundial (ECM), lo que marca un cambio en la función y la finalidad de la educación hacia las de forjar sociedades más justas, pacíficas, tolerantes e inclusivas. La Iniciativa Mundial “La educación ante todo” del Secretario General de las Naciones Unidas, que se inició en 2012, ha sido fundamental para aumentar la concientización sobre la importancia de la ciudadanía mundial para la construcción de un futuro mejor para todos. La UNESCO, en respuesta a la creciente demanda de apoyo de sus Estados Miembros para capacitar a los educandos a fin de que puedan convertirse en ciudadanos mundiales responsables, ha hecho que la ECM se convierta en uno de sus principales objetivos educativos para los próximos ocho años (2014-2021).

Aunque la ECM es bien reconocida como una dimensión fundamental de la educación para hacer frente a los retos y oportunidades que plantea la globalización, todavía no se ha alcanzado un consenso acerca de lo que significa ser ciudadanos del mundo y, en consecuencia, lo que la ECM debería promover. Este informe pretende mejorar la comprensión en torno a la ECM y sus consecuencias para los contenidos, la pedagogía y la práctica educativa. Pretende brindar perspectivas comunes y aclarar algunos de los aspectos controvertidos de la ECM. Por otra parte, el informe ofrece orientación sobre la manera de traducir la ECM en una práctica, con ejemplos de buenas prácticas y enfoques actuales de la ECM en diferentes entornos, al tiempo que pone de relieve los elementos prioritarios para la futura agenda. Esta publicación es el resultado de un extenso proceso de investigación así como de consulta, diálogo e intercambio de información con expertos en educación, encargados de formular políticas, investigadores, profesionales, representantes de la juventud, la sociedad civil, los medios de comunicación y otras partes interesadas en todo el mundo. Se basa extensamente en el trabajo fundacional de dos importantes eventos de la UNESCO: la Consulta técnica sobre educación para la ciudadanía mundial (Seúl, septiembre de 2013) y el primer Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial (Bangkok, diciembre de 2013).

Esta primera publicación de la UNESCO sobre la ECM llega en un momento en que la comunidad internacional está llamada a establecer una nueva agenda para el desarrollo, considerando las consecuencias de los cambios socioeconómicos generales y las nuevas tendencias de la educación, en un mundo cada vez más globalizado e interconectado. En este momento, en el que se insta a la comunidad educativa a tomar medidas para la promoción de la paz, el bienestar, la prosperidad y la sostenibilidad, espero que esta nueva publicación de la UNESCO consiga argumentar a favor de la importancia de la ECM y aporte la claridad conceptual y la orientación práctica necesarias para su aplicación efectiva.



Qian Tang, Ph.D.
Subdirector General de Educación

Agradecimientos

La UNESCO se complace en lanzar esta publicación como una empresa conjunta que se basa en la rica experiencia y conocimientos de varios asociados de todo el mundo.

Este documento se beneficia con las aportaciones de los participantes en la Consulta técnica sobre educación para la ciudadanía mundial, organizada por la UNESCO y la República de Corea (los Ministerios de Relaciones Exteriores y Educación), así como el Centro de Asia y el Pacífico de Educación para el Entendimiento Internacional (APCEIU) en Seúl (República de Corea), el 9 y 10 de septiembre de 2013, que son los siguientes: Badar Al Kharusi, Shem Bodo, Jean-Bosco Butera, Alicia Cabezudo, Ralph Carstens, Miguel Carvalho da Silva, Guntars Catlaks, Yun-Kyung Cha, Dong-Ju Choi, Jung-Soon Choi, Anna Chung, Utak Chung, Yong-Chul Chung, Jeong-Min Eom, Muhammad Faour, Nantana Gajaseeni, Choong-Hee Hahn, Geon-Soo Han, Heribert Hinzen, Jin-Wook Hong, Maysa Jalbout, Tae-Sang Jang, Seon-Mi Jeong, Dae-Hoon Jho, Sun-Mi Ji, Young-Soon Kang, Romina Giselle Kasman, Hye-Min Kim, Hyo-Jeong Kim, Jin-Hee Kim, Jong-Hun Kim, Kabiru Kinyanjui, Dina Kiwan, Injairu Kulundu, Mark Levy, Young-Sam Ma, Soon-Yong Pak, Heung-Soon Park, Sung-Choon Park, Michaela Potancokova, Fernando M. Reimers, Bárbara Romero Rodríguez, Hyea-Sook Ryoo, Kristina Samudio, Minhee Seo, Dong-Ik Shin, Ameira Sikand, Klaus Starl, Sam-Jae Sung, Esi Sutherland-Addy, Chuanbao Tan, Swee-Hin Toh y Carlos Alberto Torres.

Un especial agradecimiento a los presentadores y colaboradores del primer Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial en Bangkok (Tailandia), del 2 al 4 de diciembre de 2013, y en particular a aquellos cuya labor es citada en este repaso: Naoko Arakawa, Chernor Bah, Shem Bodo, Barry Burciul, Alicia Cabezudo, Matthew Cantele, Guntars Catlaks, Utak Chung, Linda Connor, Jeongmin Eom, Luiz Carlos Guedes, Salwa Hamrouni, Carolina Ibarra, Torvald Jacobsson, Injairu Kulundu, Rilli Lappalainen, Ryan Maclean, Salvatore Nigro, Rob O'Donoghue, Fernando M. Reimers, Kartikeya V. Sarabhai, Kate Anderson Simons, Toh Swee-Hin, Valerie Taylor y Carlos Alberto Torres. También se expresa un reconocimiento a todos los ponentes del Foro, en particular a Meliosa Bracken por su informe de síntesis de los debates del pleno y otras sesiones temáticas, y Deepika Joon por los informes de síntesis de las sesiones juveniles y otros aspectos del programa.

Estamos especialmente agradecidos por los profundos y valiosos comentarios proporcionados por los revisores externos - Chernor Bah, Meliosa Bracken, Mark Evans, Stephanie Knox Cubbon, Dina Jane Kiwan y Wing On Lee -, así como por los colegas de la UNESCO, Lynne Patchett, Vesna Vujcic-Lugassy y Nina Miroslavic (Sector de Cultura/Centro del Patrimonio Mundial).

Queremos también expresar nuestro agradecimiento a los Ministerios de Relaciones Exteriores y de Educación de la República de Corea, así como al Centro de Asia y el Pacífico de Educación para el entendimiento internacional bajo los auspicios de la UNESCO (APCEIU) por sus generosas contribuciones financieras para la organización de la Consulta técnica sobre educación para la ciudadanía mundial (9 al 10 de septiembre de 2013, Seúl, República de Corea). Vaya también nuestro agradecimiento a Su Alteza Sheikha Mozah de Qatar, al APCEIU, al Instituto Mahatma Gandhi de Educación para la paz y el desarrollo sostenible (MGIEP) por su apoyo financiero, así como al Gobierno del Reino de Tailandia por su apoyo en especie para el primer Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial (2 al 4 de diciembre de 2013, Bangkok, Tailandia).

Esta publicación también se benefició con colaboraciones internas de la UNESCO, en particular de la División de enseñanza, aprendizaje y contenido en la Sede de la UNESCO y la Oficina Regional de Educación para Asia y el Pacífico de la UNESCO, así como de los institutos especializados de la UNESCO, es decir, el MGIEP y el APCEIU. Justine Sass fungió como jefe de redacción de esta publicación, con aportaciones críticas y orientación de Soo-Hyang Choi, Chris Castillo, Alexander Leicht, Jun Morohashi, Lydia Ruprecht y Theophania Chavatzia.

Por último, la UNESCO desea agradecer a todas las instituciones académicas, organismos gubernamentales, al personal del programa de sociedad civil y a los jóvenes que se han esforzado por mejorar nuestra comprensión y práctica de la educación para la ciudadanía mundial, a fin de que los educandos puedan adquirir los conocimientos, competencias y valores que necesitan para lograr un mundo justo y sostenible.

Lista de siglas

| | |
|---------------|--|
| APCEIU | Centro de Asia y el Pacífico de Educación para el entendimiento internacional |
| ASEAN | Asociación de Naciones del Sudeste de Asia |
| ECM | Educación para la ciudadanía mundial |
| EDH | Educación en Derechos Humanos |
| EDS | Educación para el Desarrollo Sostenible |
| EFTP | Enseñanza y Formación Técnica y Profesional |
| EIU | Educación para el Entendimiento Internacional |
| EPT | Educación para todos |
| ESI | Educación sexual integral |
| IMGEP | Instituto Mahatma Gandhi de Educación para la Paz y el Desarrollo Sostenible |
| OBC | Organización de Base Comunitaria |
| OCDE | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico |
| ODM | Objetivos de Desarrollo del Milenio |
| OEA | Organización de Estados Americanos |
| ONU | Organización de las Naciones Unidas |
| OVEP | Programa de Educación en los Valores Olímpicos |
| PISA | Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (OCDE) |
| SADC | Comunidad de África Meridional para el Desarrollo |
| SIDA | Síndrome de inmunodeficiencia adquirida |
| TIC | Tecnologías de la información y la comunicación |
| UNESCO | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura |
| UNFPA | Fondo de Población de las Naciones Unidas |
| UNICEF | Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia |
| VG | Violencia de género |
| VIH | Virus de Inmunodeficiencia Humana |

Resumen

La Educación para la ciudadanía mundial (ECM) es un paradigma marco en el que se narran de forma resumida las formas en que la educación puede desarrollar los conocimientos, competencias, valores y actitudes que los estudiantes necesitan para garantizar un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, sostenible y seguro.

Representa un cambio conceptual en el sentido de que reconoce la importancia de la educación para comprender y solucionar los problemas mundiales en sus dimensiones social, política, cultural, económica y ambiental. Asimismo, reconoce el papel de la educación para llegar más allá de la evolución de los conocimientos y las competencias cognitivas para construir valores, competencias sociales y actitudes entre los alumnos, que pueden facilitar la cooperación internacional y promover la transformación social.

La ECM aplica un enfoque multifacético, empleando conceptos, metodologías y teorías ya aplicados en distintos ámbitos y temas, que incluyen la educación en materia de derechos humanos, la educación para la paz, la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la comprensión internacional. Como tal, su objetivo es promover sus programas coincidentes, que comparten el objetivo común de promover un mundo más justo, pacífico y sostenible.

La Iniciativa mundial “La educación ante todo” del Secretario General de las Naciones Unidas ha establecido la educación como un medio para “promover la ciudadanía mundial” - una de sus tres esferas prioritarias. Para apoyar esta iniciativa, la UNESCO organizó en 2013 dos importantes reuniones sobre la ECM. Esta publicación tiene por objeto definir los parámetros de la ECM mediante las pericias colectivas, la experiencia y la sabiduría de los participantes que se reunieron en estos eventos históricos y planear futuras acciones en consonancia con las nuevas ideas y otros trabajos en curso.

El estudio establece que la ECM tiene un papel fundamental que desempeñar en el proceso de dotar a los alumnos de competencias para hacer frente al mundo dinámico e interdependiente del siglo XXI. Aunque la ECM se ha aplicado en diferentes formas en diferentes contextos, regiones y comunidades, tiene una serie de elementos comunes, que incluyen el fomentar en los alumnos:

- ▶ una actitud sustentada en una comprensión de los múltiples niveles de identidad, y la posibilidad de una “identidad colectiva”, que trasciende las diferencias culturales, religiosas, étnicas u otras diferencias;
- ▶ un profundo conocimiento de los problemas mundiales y de valores universales como la justicia, la igualdad, la dignidad y el respeto;
- ▶ competencias cognitivas para pensar de forma crítica, creativa y sistemática, incluida la adopción de un enfoque de múltiples perspectivas que reconozca las diferentes dimensiones, perspectivas y ángulos de los problemas;
- ▶ competencias no cognitivas, que comprenden aptitudes sociales como la empatía y la solución de conflictos, competencias de comunicación y aptitudes para el trabajo en red y la interacción con personas con diferentes historias, orígenes, culturas y perspectivas; y
- ▶ capacidades conductuales de para actuar en forma conjunta y responsable a fin de encontrar soluciones globales a los problemas mundiales, y para luchar por el bien colectivo.

Los enfoques holísticos de la ECM exigen enfoques formales e informales, intervenciones curriculares y extracurriculares y vías convencionales y no convencionales de participación. En contextos escolares, la ECM puede ser impartida como parte integrante de una materia (como educación cívica o ciudadana, estudios sociales, estudios ambientales, geografía o cultura), o como una materia independiente. Los modelos integrados parecen ser más comunes.

Algunos caminos hacia la ECM menos tradicionales, pero al menos igual de eficaces, comprenden los siguientes: el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios sociales, las competiciones deportivas y el uso del arte y la música, y las iniciativas dirigidas por los jóvenes empleando una amplia variedad de enfoques. Los horizontes tanto tradicionales como nuevos de la ECM se exponen en este estudio.

Esta publicación explora también una serie de condiciones favorables para la promoción y la puesta en práctica de la ECM. Entre estos se incluyen: la existencia de un entorno abierto para los valores universales, la aplicación de pedagogía transformativa y el apoyo a las iniciativas dirigidas por los jóvenes.

El estudio reconoce que hay una serie de tensiones vigentes para con los conceptos de ciudadanía mundial y educación para la ciudadanía mundial. Si bien estas tensiones varían, todas ellas apuntan a la cuestión fundamental de cómo promover la universalidad (p. ej. la identidad, el interés, la participación, el deber comunes y colectivos), respetando al mismo tiempo la singularidad (es decir, los derechos individuales, la superación personal). Se proponen algunas maneras de avanzar para resolver estas tensiones, a la vez que se mantiene que las dificultades que plantean los elementos teóricos de la ECM no deben socavar su práctica.

Los procesos expuestos en esta publicación han fortalecido asociaciones, construido coaliciones y contribuido a mejorar la base documental sobre la teoría y la práctica de la educación para la ciudadanía mundial. Si bien hay tareas que quedan por hacerse, esta fundación es un buen augurio en cuanto a mejorar las condiciones favorables y las prácticas destacadas en este estudio. Al preparar a los alumnos para que desplieguen su potencial en un mundo cada vez más globalizado, estamos promoviendo sociedades transformadas que además estén mejor equipadas para hacer frente a los desafíos del siglo XXI y aprovechar las oportunidades que éste brinda.

Contexto

Se ha producido un cambio en el discurso y en la práctica de la educación. Este cambio reconoce la importancia de la educación y del aprendizaje para comprender y solucionar los problemas globales en los ámbitos social, político, cultural, económico y ambiental. El papel de la educación está llegando más allá del desarrollo de los conocimientos y las competencias cognoscitivas para la construcción de valores, competencias y actitudes entre los alumnos. Se espera que la educación facilite la cooperación internacional y promueva la transformación social en una forma innovadora para lograr un mundo más justo y pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible.

En un mundo cada vez más interconectado e interdependiente, se hace necesaria una pedagogía transformadora que permita a los alumnos resolver problemas persistentes relacionados con el desarrollo sostenible y la paz, que conciernen a toda la humanidad. Estos incluyen los conflictos, la pobreza, el cambio climático, la seguridad energética, la desigual distribución de la población, y todas las formas de desigualdad e injusticia que hacen ver la necesidad de una cooperación y colaboración entre países que va más allá de sus límites territoriales, aéreos y marinos.

En un mundo globalizado, la educación está poniendo mayor énfasis en equipar a las personas desde una edad temprana y a lo largo de toda su vida, con los conocimientos, competencias, actitudes y comportamientos que se necesitan para ser ciudadanos informados, comprometidos y solidarios. Y con la creciente interconexión, por ejemplo, mediante las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los medios sociales, las oportunidades de colaboración, cooperación, aprendizaje compartido y respuestas colectivas están aumentando.

“Debemos promover la ciudadanía mundial. La educación es más que la alfabetización y la aritmética. Es también una cuestión de ciudadanía. La educación debe asumir plenamente su papel esencial de ayudar a la gente a forjar sociedades más justas, pacíficas y tolerantes.”

**Secretario General de las Naciones Unidas
Ban Ki-moon,
26 de septiembre de 2012
en el lanzamiento de la
Iniciativa Mundial del
Secretario General “La
educación ante todo” (GEFI)**

Hay una añeja aceptación de la función de la educación como promotora de la paz, los derechos humanos, la igualdad, la tolerancia de la diversidad y el desarrollo sostenible. De Fiji a Francia, de las Bahamas a Botswana, de Ecuador a Estonia, estos conceptos han sido empleados en modelos educativos. La ECM se basa en esta tradición, llevando la agenda un paso más allá al encapsular dentro de un modelo las aspiraciones de todos estos esfuerzos, subrayando cómo se interconectan y se apoyan el uno al otro.

El Secretario General de las Naciones Unidas, Ban Ki-moon, también ha hecho hincapié en el papel de la educación en “ayudar a la gente a forjar sociedades más justas, pacíficas y tolerantes” con la creación de la Iniciativa Mundial “La educación ante todo” (GEFI). La iniciativa, lanzada en 2012, incluye la educación para “promover la ciudadanía mundial”, como una de sus tres prioridades para construir un futuro mejor para todos¹.

La UNESCO, el organismo especializado de las Naciones Unidas para la educación, tiene a la educación para la paz y el desarrollo sostenible como la meta general de su programa de educación para los próximos ocho años, uno de sus objetivos siendo que haya ciudadanos mundiales empoderados.

¹ La Iniciativa Mundial “La educación ante todo” (GEFI) tiene tres prioridades: que todos los niños vayan a la escuela, mejorar la calidad del aprendizaje, y promover la ciudadanía mundial. Véase <http://www.globaleducationfirst.org/about.html>

Para promover la comprensión e identificar las buenas prácticas de educación para la ciudadanía global en apoyo de la GEFI, la UNESCO y sus asociados organizaron dos eventos clave en el año 2013:

- una Consulta técnica sobre Educación para la ciudadanía mundial en Seúl, República de Corea, el 9 y 10 de septiembre de 2013, convocada por la UNESCO y los Ministerios de Relaciones Exteriores y de Educación de la República de Corea, y el Centro de Asia y el Pacífico de Educación para el Entendimiento Internacional (APCEIU);
- un Foro sobre Educación para la Ciudadanía Mundial de la UNESCO en Bangkok, Tailandia del 2 al 4 de diciembre de 2013, convocado por la División de Educación para la paz y el desarrollo sostenible de la Sede de la UNESCO, la Oficina regional de educación de la UNESCO para Asia y el Pacífico, el Instituto Mahatma Gandhi de Educación para la paz y el desarrollo sostenible (MGIEP) y el APCEIU.

Esta publicación es el resultado de estos procesos de consulta, y un más amplio repaso de la documentación. Y, como tal, tiene por objetivo:

- mejorar la comprensión de la ECM como un enfoque educativo y sus implicaciones para los contenidos, métodos pedagógicos y criterios de la educación.
- identificar enfoques innovadores y buenas prácticas para la ECM a nivel mundial, y
- compartir las lecciones aprendidas y los caminos que conducen al avance de la ECM.

Ha sido preparado por diseñadores de políticas educativas, profesionales, organizaciones de la sociedad civil y jóvenes de todas las regiones del mundo que tienen interés en dotar a los alumnos con los conocimientos, competencias y valores que necesitan para crecer como ciudadanos del mundo en el siglo XXI.



Niños de escuela en Hanói, Vietnam. © UNESCO/Justin Mott.

1. Educación para la ciudadanía mundial: conceptos básicos y debates

1.1 Parámetros de la ciudadanía mundial y de la educación para la ciudadanía mundial

Ciudadanía mundial

La ciudadanía mundial es un concepto controvertido en el discurso científico, y hay múltiples interpretaciones de lo que significa ser un ciudadano del mundo². Algunos han llamado ciudadanía mundial a una “ciudadanía sin fronteras”³, o una “ciudadanía más allá del estado-nación”⁴. Otros han señalado que el cosmopolitismo, como término,⁵ puede ser más amplio y más inclusivo que la ciudadanía mundial, mientras que otros más prefieren ‘ciudadanía planetaria’, que hace hincapié en la responsabilidad de la comunidad mundial de preservar el planeta Tierra⁶.

El concepto de “ciudadanía” se ha ampliado para constituir un concepto de múltiples perspectivas. Está vinculado a una creciente interdependencia e interrelación entre los países en los dominios económicos, culturales y sociales, debida al aumento del comercio internacional, a la migración, a la comunicación, etc. También está relacionado con nuestras preocupaciones de bienestar en el mundo más allá de las fronteras nacionales, y sobre la base de la comprensión que el bienestar mundial influye también nacional y local de bienestar⁷.

A pesar de las diferencias en la interpretación, existe un entendimiento común de que la ciudadanía mundial no implica un estatuto legal. Se refiere más al sentimiento de pertenecer a una comunidad amplia y a una humanidad común, promoviendo una “mirada global” que une lo local con lo mundial y lo nacional con lo internacional⁸. También es una forma de entender, actuar y relacionarse con los demás y con el medio ambiente en el espacio y en el tiempo, con base en los valores universales, a través del respeto a la diversidad y al pluralismo. En este contexto, cada vida individual tiene consecuencias en las decisiones cotidianas que conectan lo local y lo mundial, y viceversa.

“Como ciudadano, uno disfruta de sus derechos a través de un pasaporte/ documento nacional. Como ciudadano del mundo, esto está garantizado no por un Estado, sino por la propia humanidad. Esto significa que usted también es responsable por el resto de la humanidad y no sólo lo es el Estado.”

Chernor Bah, Presidente del Grupo de Promoción de los Jóvenes para la educación mundial.

“La ciudadanía mundial se caracteriza por la comprensión de la interconexión mundial y por un compromiso con el bien colectivo”.

Profesor Carlos Alberto Torres, Director, Instituto Paulo Freire - UCLA Graduate School of Education.

2 Véase UNESCO, 2013, *Global Citizenship Education: An emerging perspective*. Documento final de la Consulta técnica sobre Educación para la ciudadanía mundial. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002241/224115E.pdf>

3 Véase A. Weale, *Citizenship Beyond Borders*, in U. Vogel y M. Moran (eds), 1991, *The Frontiers of Citizenship*. Basingstoke, Macmillan, pp. 155-65.

4 Véase R. Bellamy, *Citizenship Beyond the Nation State: The case of Europe*, in N. O’Sullivan (ed.), 2000, *Political Theory in Transition*. Londres, Routledge.

5 En M. E. Keck y K. Sikkink, 1998, *Activists Beyond Borders*. New York, Cornell University Press; K. A. Appiah, 2008, *Education for Global Citizenship*, in D. Coulter, G. Fenstermacher y J. R. Wiens (eds), *Why Do We Educate? Renewing the Conversation*. The National Society for the Study of Education Yearbook for 2008, Vol. 107, No.1.

6 Véase H. Henderson y D. Ikea, 2004, *Planetary Citizenship: Your values, beliefs and actions can shape a sustainable world*. Santa Monica CA, Middleway Press.

7 En W. O. Lee y J. Fouts, 2005, *Education for Social Citizenship*, Hong Kong University Press, ch. 5; W. O. implications for the education of twenty-first century competencies, *Asia Pacific Journal of Education*, Vol. 32, No. 4.

8 Véase, H. Marshall, *Developing the Global Gaze in Citizenship Education: Exploring the perspectives of global education NGO workers in England*, *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, 2005, Vol. 1, No. 2, pp. 76-91.

“Los puntos importantes para la ECM son la educación para la paz, la educación en materia de derechos humanos, la educación para la comprensión internacional, la educación para el desarrollo sostenible. Son como un río con muchos afluentes; en este río podemos mezclarnos y aprender los unos de los otros”.

Toh Swee-Hin, Universidad para la Paz; Costa Rica.

Educación para la ciudadanía mundial

La Educación para la ciudadanía Mundial (ECM) ‘destaca las funciones esenciales de la educación en relación con la formación de la ciudadanía [en lo tocante a] la globalización. Se trata de un problema con la pertinencia de los conocimientos, competencias y valores de la participación de los ciudadanos en, y su contribución a las dimensiones del desarrollo de la sociedad cuales están imbricados al nivel local y mundial. Esto está directamente relacionado con la función socializadora cívica, social y política de la educación y, en última instancia, con la contribución de la educación a la preparación de niños y jóvenes para hacer frente a los desafíos de un mundo cada vez más interconectado e interdependiente’⁹.

La Educación para la ciudadanía mundial (ECM) inspira la acción, las asociaciones, el diálogo y la cooperación mediante la educación formal y no formal. La ECM aplica un enfoque multifacético que emplea conceptos, metodologías y teorías de campos relacionados, que incluyen la educación en materia de derechos humanos, la educación para la paz, la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la comprensión internacional. Promueve un ethos de curiosidad, solidaridad y responsabilidad compartida. También hay objetivos, enfoques y resultados del aprendizaje que se superponen y refuerzan mutuamente en estos y otros programas de educación, como la educación intercultural y la educación para la salud.

Como un paradigma de referencia, los componentes de la ECM pueden incorporarse en las intervenciones de educación existentes. Es más productivo ver la ECM como una materia transdisciplinaria, que como separada o superpuesta¹⁰.

Objetivos, competencias y resultados de la educación para la ciudadanía mundial

LA ECM busca empoderar a los estudiantes para que participen y asuman roles activos, tanto local como globalmente, para enfrentar y resolver los desafíos mundiales y, en última instancia, volverse contribuyentes, en una actitud proactiva, de un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible.

LA ECM enriquece los conceptos y el contenido de todos los temas y ámbitos de la educación, ampliando sus dimensiones¹¹. A través de este proceso, los alumnos y educadores examinan las raíces y las causas de los acontecimientos a nivel local, examinan las conexiones con el nivel mundial, e identifican posibles soluciones. Esta investigación de la relación entre cuestiones y acontecimientos en los niveles micro y macro es un elemento fundamental del proceso que consiste en equipar a los alumnos para que desplieguen su potencial en un mundo interdependiente y en rápida transformación.

9 Véase S. Tawil, 2013, Education for ‘Global Citizenship’: A framework for discussion, UNESCO Education Research and Foresight (ERF) Working Papers Series, 7, Paris, UNESCO.

10 En: M. Bracken, 2014, Paper 1 – Plenary Debates, presentación a la UNESCO para el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.

11 Véase Global Education Week Network in coordination with the Council of Education, 2012, Global Education Guidelines: Concepts and methodologies on global education for educators and policymakers. Lisboa, North-South Centre of the Council of Europe, p. 22. Véase también S. Tawil, [2013].

La ECM, como tal, tiene por objetivo:

- ▶ incentivar a los alumnos a analizar problemas que se plantean en la vida real de manera crítica para identificar posibles soluciones en forma creativa e innovadora;
- ▶ apoyar a los alumnos para revisar supuestos, visiones del mundo y relaciones de poder en los discursos prevalecientes, y tomar en cuenta a las personas o grupos que sistemáticamente están insuficientemente representados o marginados;
- ▶ enfocarse en el compromiso de acciones individuales y colectivas para lograr los cambios deseados; e
- ▶ involucrar a muchas partes interesadas, incluyendo a quienes están fuera del entorno del aprendizaje, en la comunidad y en la sociedad en general.

La ECM está construida sobre una perspectiva de aprendizaje para toda la vida. No es sólo para los niños y los jóvenes, sino también para los adultos. Los enfoques holísticos de la ECM exigen planteamientos formales e informales, intervenciones curriculares y extracurriculares y vías convencionales y no convencionales de participación. Se han sugerido y aplicado muchos enfoques y técnicas pedagógicos para apoyar a la ECM - como el aprendizaje dialógico, investigativo, cooperativo, basado en los intereses de los alumnos. En contextos escolares, la ECM puede ser impartida como parte integral de una materia (como educación cívica o ciudadana, estudios sociales, estudios ambientales, geografía o cultura), o como una materia independiente. El aprendizaje informal y no formal tiene un gran potencial para impulsar la práctica de la ECM. En este contexto, los enfoques pedagógicos flexibles y variables pueden ser de mayor utilidad para las poblaciones que están fuera del sistema formal y para aquellas que son susceptibles de intervenir con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y los medios sociales. Se sugiere que un enfoque integrado es un elemento importante que tiene la ventaja de ofrecer oportunidades de participación sostenida en todo el plan de estudios.

En situaciones de conflicto y posconflicto, la ECM puede apoyar la construcción de la nación, la cohesión social y los valores positivos en los niños y los jóvenes. La ECM encarna muchos de los principios de la educación sensible a los conflictos, y puede ser impartida en contextos de conflicto y postconflicto¹². Esto incluye el uso de planes de estudio y materiales didácticos que desafían los prejuicios, los estereotipos, la exclusión y la marginación, así como incluyen también la determinación y la aplicación de acciones que favorecen la protección y el bienestar. Uno de los seis principios puestos de relieve en el Paquete educativo sensible a los conflictos, de la Red interinstitucional para la Educación en situaciones de emergencia (INEE) es el de "promover la equidad y el desarrollo integral del niño como ciudadano"¹³. Esto incluye la promoción de la distribución equitativa de los servicios entre los diferentes grupos de identidad y la aportación de enseñanza y aprendizaje para la paz a través de una pedagogía, un plan académico y materiales transformadores. Se debe promover la construcción de competencias para una ciudadanía responsable apoyadas por una comprensión de los derechos y responsabilidades individuales.

Algunos caminos menos tradicionales, pero por al menos igualmente eficaces, de la ECM han comprendido: el uso de las tecnologías de la información y de los medios de comunicación social para unir a localidades y a estudiantes, a docentes y técnicas; competiciones deportivas que fomentan espacios competitivos, pero justos y armoniosos, para niños y jóvenes de

12 Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE), 2013, *INEE Guidance Note on Conflict-Sensitive Education*, New York, INEE, c/o International Rescue Committee.

13 Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE). INEE Guiding Principles on Integrating Conflict Sensitivity in Education Policy and Programming in Conflict-Affected and Fragile Contexts. <http://www.ineesite.org/en/education-fragility/conflict-sensitive-education>.

diversas etnias, culturas, condiciones socioeconómicas e identidades; el arte y la música, que permiten la libre expresión, el diálogo con otras culturas, y un sentimiento compartido de pertenencia; y redes de jóvenes, que construyen comprensión, capital social, comunicación entre culturas y comunidades. Se exploran diferentes enfoques en la siguiente sección, Educación para la ciudadanía mundial en la práctica.

Aunque la ECM puede adoptar diferentes formas, presenta algunos elementos comunes, que incluyen fomentar en los alumnos las siguientes competencias:

- ▶ una actitud apoyada por la comprensión de los múltiples niveles de identidad, y la posibilidad de una identidad colectiva que trascienda las diferencias culturales, religiosas, étnicas u otras (p. ej. el sentido de pertenencia a la humanidad, el respeto a la diversidad);
- ▶ un profundo conocimiento de los problemas mundiales y de los valores universales como la justicia, la igualdad, la dignidad y el respeto (p. ej. comprender el proceso de la globalización, la interdependencia/interconexión, los retos de la globalización que no pueden ser adecuadamente o únicamente resueltos por los estados-nación, la sostenibilidad como el concepto principal del futuro);
- ▶ competencias cognoscitivas para pensar de forma crítica, creativa y sistemática, incluyendo la adopción de un enfoque con múltiples perspectivas, que reconoce las diferentes dimensiones, perspectivas y ángulos de los problemas (por ejemplo competencias de razonamiento y de resolución de problemas sustentadas en un enfoque de múltiples perspectivas);
- ▶ competencias no cognoscitivas, que comprenden aptitudes sociales como la empatía y la solución de conflictos, competencias de comunicación y aptitudes para el trabajo en red y la interacción con personas con diferentes historias, orígenes, culturas y perspectivas (p. ej. empatía mundial, sentido de solidaridad); y
- ▶ capacidades de comportamiento para actuar en forma colaborativa y responsable para encontrar soluciones globales a los problemas mundiales, y esforzarse por lograr el bien colectivo (p. ej. sentido de compromiso, competencias para la toma de decisiones).

Diversas interpretaciones

Si bien existen parámetros clave para la ECM, los enfoques, interpretaciones y el centro de interés varían con frecuencia, y no hay ningún modelo “unitalla” para su aplicación. Por ejemplo, cuando hay conflictos intensificados, o en contextos de posconflicto, la ECM se contempla a menudo dentro del rubro de la educación para la paz, como ha ocurrido el caso en algunas partes de África¹⁴. En los países que experimentan transiciones en sus regímenes de gobierno, incluidos los de América Latina y, más recientemente, en el Medio Oriente, se ha considerado la educación cívica como un punto de entrada para reforzar los principios de la participación democrática y otros valores universales consagrados en la ECM. La integración regional y el establecimiento de mecanismos de cooperación regional (como la Comunidad del África Meridional para el Desarrollo o la Asociación de Naciones de Asia Sudoriental), han conducido también a un mayor énfasis en la educación cívica y la ciudadanía, la democracia y buen gobierno, y la paz y la tolerancia – todos ellos elementos fundamentales de la ECM.

La ECM no es ni debe ser una promoción de modelos de ciudadanía de un país o región determinados. Mundial no es necesariamente el equivalente de internacional. Muchos proyectos promueven la educación para la ciudadanía a través de intercambios y contactos

¹⁴ J. B. Butera, 2013, *Trends in Global Citizenship Education in Africa*, Consulta técnica sobre la Educación para la ciudadanía mundial, Seúl, República de Corea.

entre escuelas y entre docentes. Al mismo tiempo, la dimensión global puede crearse mediante diversos métodos que no son simples intercambios, o movimientos físicos de un lugar a otro. La ECM incita a la gente a abrirse a diferentes culturas, pensar, actuar y conectarse más ampliamente en diferentes formas. La ECM no es una materia aparte. Más bien, es un proceso de aprendizaje centrado no sólo en lo que los estudiantes aprenden sino también en cómo aprenden –sobre sí mismos y sobre los demás, para aprender a hacer las cosas, e interactuar socialmente¹⁵ – fomentando roles activos y participativos.

Cómo se interpreta la ECM en Asia y el Pacífico (AP)



Fuente: Adaptado de U. Chung, Global Citizenship Education in the Asia-Pacific. APCEIU. Presentación ante la Consulta técnica sobre Educación para la ciudadanía mundial, Seúl, República de Corea, septiembre de 2013.

1.2 Tensiones en presencia

Hay actualmente tensiones conceptuales en el ámbito de la educación para la ciudadanía mundial, que no son irreconciliables, pero que a las que no se puede ignorar. La naturaleza compleja y problemática de la ECM se debe ver como una fortaleza más que como una debilidad, ya que obliga a los que se dedican en forma continua a la ECM a reexaminar las percepciones, valores, creencias y visiones del mundo. Si bien estas tensiones varían, todas ellas apuntan a la cuestión fundamental de cómo promover la universalidad (p. ej. la identidad, el interés, la participación, el deber comunes y colectivos), respetando al mismo tiempo la singularidad (es decir los derechos individuales, la superación personal).

Solidaridad mundial versus competencia mundial

Una tensión consiste en saber si la educación para la ciudadanía debe promover resultados para la comunidad mundial o resultados para estudiantes individuales. La anterior postura

¹⁵ Tomado de la presentación de A. Cabezudo ante el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013.

destaca lo que la educación para la ciudadanía mundial puede aportar al mundo, mientras que la segunda se centra en lo que se puede hacer para equipar a los individuos estudiantes con “competencias para el siglo XXI”.

Este debate también está relacionado, en parte, con la cuestión de cómo promover la solidaridad a nivel mundial y simultáneamente la competitividad individual. Algunos sostienen que la solidaridad y la competitividad son fundamentalmente antagónicas, y que los programas educativos han buscado tradicionalmente desarrollar capital humano a nivel individual para participar en el mercado de trabajo y en la sociedad, no capital social para el éxito compartido.

Una perspectiva alterna es que la ECM infunde la competitividad y la solidaridad como elementos fundamentales de la ciudadanía mundial. Los partidarios de este punto de vista argumentan que, si se promueve la competitividad como un rasgo de la ciudadanía mundial, inspirará innovación y creatividad e impulsará la búsqueda de soluciones a los problemas interconectados del mundo actual. Esta es una nueva visión de la competencia que promueve la creación de capacidades en los alumnos para sobrevivir, florecer y mejorar el mundo en que vivimos.

Uno de los oradores en el Foro sobre Educación para la ciudadanía mundial de la UNESCO propuso que los principios consagrados en el modelo de la Unión Europea (UE) ilustraran esta concepción de la ECM. Salvatore Nigro, Director de Educación para el Empleo, explicó: “la competencia que estimula, la cooperación que fortalece y la solidaridad que une. Si uno toma estos tres valores y los reúne en el nivel individual, obtiene educación para la ciudadanía mundial”.

Ejemplo de una intervención innovadora donde las múltiples agendas de competitividad y solidaridad se cumplen

La Educación para el Empleo (EFE, por sus siglas en inglés) tiene como misión crear oportunidades económicas para los jóvenes desempleados en el Oriente Medio y Norte de África, proporcionando una formación profesional y técnica de calidad mundial, que conduce directamente a la generación de empleos y al apoyo de las iniciativas empresariales. EFE infunde capacidades competitivas a nivel individual para optimizar las posibilidades de empleo, al tiempo que también inculca los valores de la participación cívica y la ciudadanía mundial. Hay un énfasis en desarrollar competencias no cognitivas, tales como la tolerancia, la comprensión, el respeto y la solidaridad, y los alumnos exitosos son alentados a “retribuir” a través de asesoramiento, trabajo comunitario y otras formas de participación cívica¹⁶.

Más información en www.efe.org

Conciliar las identidades y los intereses locales y mundiales

En los países donde la identidad es un tema delicado y afianzar la identidad nacional es en sí mismo un reto, el espacio para promover un sentido de ciudadanía a nivel mundial podría ser limitado. Esto es especialmente cierto en entornos donde las identidades de ciudadanía nacional están en conflicto o amenazadas. Estos problemas suelen surgir de la convicción de que la ciudadanía nacional es un requisito previo esencial para la ciudadanía mundial.

La investigación y el diálogo podrían facilitar la reconciliación de las identidades e intereses locales y mundiales.

¹⁶ S. Nigro, *Employment for civic education*. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013.

Otro enfoque podría ser el concepto de “des-centramiento”¹⁷, entendido como un proceso gradual de expansión de la atención de los estudiantes a partir de sus realidades locales a fin de incluir una visión de otras realidades y otras posibilidades, conectarlos con ella, y ponerla en sus manos. Este concepto considera lo local versus lo mundial como un continuo, y constituye un esfuerzo por salvar la brecha que existe entre los dos.

Este enfoque nos enseña simultáneamente sobre las identidades personales, locales, nacionales y mundiales, y reconoce los múltiples niveles de las identidades. Alienta los vínculos entre los problemas locales y mundiales, las oportunidades de identificar puntos comunes entre el espacio, el tiempo y las culturas, y de desarrollar las competencias, los conocimientos y la comprensión para desempeñar un papel activo en la comunidad mundial¹⁸.

El papel de la educación en el desafío al status quo

Como catalizador del proceso de transformación, la educación para la ciudadanía mundial promueve el uso de una amplia gama de métodos activos y participativos, que implican al alumno en el análisis crítico sobre complejas cuestiones de alcance mundial, y en el desarrollo de competencias como la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos para resolver estos problemas. Esto puede ser un reto para muchos sistemas de educación formal con modelos de enseñanza y entornos de aprendizaje jerarquizados. Tal como lo expresó Valerie Taylor, de Trinidad y Tobago, durante una sesión plenaria del Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, las escuelas y las aulas son a menudo “decididamente antidemocráticas. Los profesores con frecuencia ignoran mayormente sus implicaciones y de esa manera perpetúan los comportamientos o creencias no transformativos.”

De igual modo, algunos podrían argumentar que los ciudadanos que muestran una preocupación activa por los problemas mundiales (como los ecologistas o los refugiados políticos) pueden ser percibidos como un desafío para las autoridades locales o nacionales, si se considera que sus acciones están en conflicto con los intereses locales o nacionales. El papel de la educación en desafiar al status quo o construir competencias para el activismo puede ser un motivo de preocupación para quienes ven en esto una amenaza para la estabilidad del estado-nación.

Estos puntos de tensión deben abordarse con sensibilidad, atención y con un compromiso por mantener un diálogo abierto. Aunque la educación para la ciudadanía mundial implica resistir al status quo e imaginar futuros alternativos, esto debe considerarse y presentarse como un desafío positivo que puede enriquecer y ampliar las identidades culturales, locales y nacionales.

17 UNESCO, 2013, *Global Citizenship Education: An Emerging Perspective*, Paris, UNESCO.

18 Véase, H. Marshall, Developing the Global Gaze in Citizenship Education: Exploring the perspectives of global education NGO workers in England, en *International Journal of Citizenship and Teacher Education* 2005, Vol. 1, No. 2, pp.76-91.

1.3 Factores favorables

Hay una serie de elementos que están surgiendo como condiciones propicias para la promoción y aplicación de la ECM. Entre éstos:

Un entorno abierto a los valores universales

Un clima político, social, cultural o religioso abierto a los valores universales (por ejemplo los derechos humanos y la paz) es fundamental. Algunos países han incorporado esos conceptos en sus documentos de políticas públicas, como Filipinas, donde la constitución establece que las instituciones educativas deberán “promover el amor a la humanidad, el respeto de los derechos humanos... enseñar los derechos y deberes de la ciudadanía, fortalecer los valores éticos y espirituales, desarrollar el carácter moral...”¹⁹. En Sri Lanka, las metas nacionales de educación hacen referencia a “la creación de un poder generalizado de justicia social... un estilo de vida sostenible... [una] profunda y constante preocupación de los unos por los otros”, entre otros valores²⁰. Las políticas educativas ayudan a proporcionar una base jurídica explícita para la incorporación de estos conceptos y preocupaciones. En aquellos ámbitos sin esa apertura, la ECM no es imposible, pero es probable que se requiera de una mayor labor de abogacía y de esfuerzos de movilización por parte de la comunidad.

Pedagogía transformadora en práctica

“La ECM no sólo necesita nuevos contenidos sino que necesita nuevas metodologías, en particular las relacionadas con la formación del docente. Es necesario cambiar la mentalidad y capacitar instructores.”

Alicia Cabezudo, Vice
Presidente, Oficina
Internacional para la Paz,
Ginebra, Suiza

LA ECM promueve un aprendizaje que fomenta una mayor conciencia sobre y en torno a las cuestiones de la vida real. Es una manera de hacer cambios a nivel local que pueden influir en el ámbito mundial por medio de estrategias y métodos participativos²¹.

Todo esto es posible con una pedagogía transformadora, que contribuye a elevar la pertinencia de la educación en y fuera de las aulas involucrando a los interesados de la comunidad en general, los cuales también forman parte del entorno y del proceso de aprendizaje.

Introducir la pedagogía de aprendizaje transformador implica algunos cambios tanto a nivel individual como comunitario o institucional. Los cambios pueden ser un proceso de reorientación de las acciones habituales a nivel individual, y/o un proceso de cambio a nivel

19 La Constitución de Filipinas, Art.XIV, Sec. 3, No. 2, incluye además “promover el pensamiento crítico y creativo, ampliar los conocimientos científicos y técnicos, y promover la eficiencia profesional”. Otros documentos de políticas públicas, como la Ley sobre la Gobernanza en la Educación (Ley de la República 9155 de 2001), y la Ley de la enseñanza básica mejorada de 2013 (Ley de la República 10533) lo desarrollan más aún, ya que ésta última indica que “se declara como política del Estado que todo graduado de la educación básica deberá ser un individuo empoderado que ha aprendido, a través de un programa fundamentado en principios educativos y orientado hacia la excelencia... la capacidad de coexistir en una fructífera armonía con las comunidades locales y mundiales”. Citado en A. Salmon *Learning to Live Together through Global Citizenship Education*, Philippine case, presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013.

20 Por G. C. Chang, *Learning to Live Together through Global Citizenship Education*, presentación ante el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, 3 de diciembre de 2013.

21 Council of Europe, 2012, *Global Education Guidelines: concepts and methodologies on global education for educators and policy makers*, Global Education Week Network in coordination with the North-South Centre of the Council of Europe, actualizado en 2012.

de la comunidad como sistema. La pedagogía transformadora trae consigo innovaciones educativas y sociales que aportan un cambio hacia la mejoría²².

Necesitamos “estrategias de abajo hacia arriba y de arriba hacia abajo si vamos a cambiar las instituciones educativas que no están dispuestas a cambiar fácilmente”, explicó Torvard Jacobsson, Director del Programa jóvenes maestros. Pero los beneficios pueden ser duraderos, y se aplicarán a todas las áreas de contenido educativo.

Las autoridades responsables de la educación y los cargos directivos, incluidos los directores, también deben estar abiertos a que los educadores trabajen en lo que puede ser un nuevo papel –el de un “encauzador” o “facilitador”, en lugar de un “hacedor” para los niños–, y en un aprendizaje enfocado en los procesos. Probablemente esto requerirá de formación adicional para promover conductas y convicciones transformadoras por parte de los alumnos, y de la autoevaluación de los educadores sobre sus propios supuestos y sus prácticas. Esto incluye una formación durante y antes de cumplir sus funciones sobre prácticas pedagógicas participativas y transformadoras, que:

- se centran en el alumno;
- son holísticos y fomentan la conciencia sobre los problemas, preocupaciones y responsabilidades colectivas a nivel local;
- alientan el diálogo y el aprendizaje respetuoso;
- reconocen las normas culturales, las políticas nacionales y los marcos internacionales que tienen efecto en la formación de valores;
- fomenten el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía, y que recurran a la búsqueda de soluciones; y
- que fortalezcan la resistencia y “competencias de acción”.

Estos se encuentran descritos con más detalle en el siguiente diagrama.

“La calidad de la educación siempre dependerá de las competencias de los profesores.”

Guntars Catlaks,
Coordinador en Jefe, Unidad
de Investigación, Education
International

²² En la presentación de R. O'Donoghue ante el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, diciembre de 2013, Bangkok, Tailandia.

Principios de la pedagogía de la ECM



Fuente: Adaptado de A. Cabezedo, *Introduction on Global Citizenship Education Principles*. Foro de Educación para la ciudadanía mundial. Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013.

Apoyo a las iniciativas dirigidas por los jóvenes

Los jóvenes son una fuerza impulsora para la promoción de los valores en los que se sustenta la ciudadanía mundial y para poner este programa en práctica. Los jóvenes necesitan ser reconocidos y apoyados no sólo como estudiantes, sino también como educadores, militantes y líderes. Para que esto suceda, se debe alentar el compromiso y la participación de los jóvenes para que su participación no sea meramente simbólica. Los jóvenes no son los "ciudadanos del futuro" sino los ciudadanos activos de ahora.

Es importante tener acceso a los alumnos en las primeras etapas de su desarrollo social y afectivo. Los jóvenes desempeñan un papel particularmente importante en la educación para la ciudadanía mundial. Pueden ser catalizadores y creadores de demanda, educadores/formadores y dar contenido al diseño, impartición y evaluación de los programas. Son una de las partes interesadas importantes en la promoción y la impartición de la educación para la ciudadanía mundial. Esto fue explicado muy sucintamente en el Foro por Luiz Carlos Guedes, Dirigente de la Juventud, Lute sem Fronteiras, Brasil: "Sólo necesitamos tres cosas para que esto ocurra: voluntad, compromiso y cooperación". Algunos ejemplos de cómo ven los jóvenes su participación en la ECM se incluyen en el siguiente cuadro. Vea más sobre ejemplos de iniciativas dirigidas por los jóvenes en el siguiente capítulo.

Ejemplo de iniciativa dirigida por los jóvenes: Activate! Promotores del cambio, Sudáfrica

Es una red de jóvenes líderes equipados para impulsar el cambio en favor del bien público en toda Sudáfrica. Pone en contacto entre sí a jóvenes que cuentan con las competencias, el sentido de identidad personal y la chispa para abordar retos difíciles e iniciar soluciones innovadoras y creativas que pueden darle una nueva forma a la sociedad.

Se trata de un programa de tres años para jóvenes de edades comprendidas entre 20 y 30 años, identificados como “activadores”, o movilizadores, innovadores, conectores, creadores de tendencias y promotores del cambio.

El Año 1 incluye un módulo residencial de aprendizaje que promueve el auto-descubrimiento, la capacidad de reflexión colectiva, el liderazgo, la gestión de proyectos y la navegación política y social. El programa anual culmina en una reunión de dos días de los participantes de todos los tipos y niveles.

El Año 2 conecta a los activadores entre sí, acrecienta sus recursos, y ofrece oportunidades para el intercambio y la creación de redes.

En el año 3, seminarios, talleres y plataformas de aprendizaje en línea enriquecen el liderazgo para la innovación de los ‘activadores’.

Activate “pretende ir más allá de los eventos episódicos. Muchos han realizado eventos episódicos. Queremos pasar al desarrollo, a lo transformacional, a lo individual, a lo organizativo, a lo social”, explicó Injairu Kulundu, practicante de Activar. “Si podemos articularlo y llevarlo adelante, el impulso podría llegar a ser mucho más amplio de lo que imaginamos. ¿Cuáles son los espacios en los que podamos hablar de un programa para el cambio social? No sólo “tolerarse los unos a los otros” sino realmente estar atentos el uno al otro y crear el cambio”.

Para más información sobre Activate!, véase también: <http://www.activateleadership.co.za>

Fuente: Kulundu Injairu, comunicación personal durante el Foro Mundial Educación para la ciudadanía.



Jóvenes participantes del Foro de la UNESCO sobre la ECM en Bangkok, Tailandia, en diciembre de 2013. © UNESCO/ S. Chaiyasok

2. Educación para la ciudadanía mundial: en la práctica

Una perspectiva de aprendizaje permanente es esencial para todas las formas de educación para la ciudadanía mundial. La ECM puede ser impartida en todas las modalidades y en todo tipo de sedes, a través de enfoques formales e informales, de intervenciones curriculares y extracurriculares y por vías de participación convencionales y no convencionales.

Los enfoques y las técnicas pedagógicas utilizados para abordar los distintos aspectos de la ECM se han debatido en numerosos estudios y prácticas. Sin embargo, no existe una comprensión clara de cómo pueden complementarse los unos a los otros de una manera holística, en la que participen los interesados. Hace falta más investigación para tener una visión completa de la ECM en la práctica. Esta sección explora algunos de los enfoques sobre la ECM y las prácticas en diferentes contextos, como parte de este esfuerzo.

Prácticas de enseñanza y aprendizaje de la ECM

La ECM promueve prácticas de enseñanza y aprendizaje que:

- Fomentan una filosofía respetuosa e inclusiva, con interacciones entre el aula y la escuela (p. ej. la comprensión compartida de las normas en el aula, la expresión de los estudiantes, el arreglo de los asientos, el uso del espacio mural/visual, las imágenes sobre ciudadanía mundial);
- Infunden enfoques de la enseñanza y del aprendizaje centrados en el alumno y culturalmente receptivos, independientes e interactivos, que se alinean con objetivos de aprendizaje (p. ej. estructuras independientes y colaborativas de aprendizaje, diálogo deliberativo, manejo de los lenguajes mediáticos);
- incorporan auténticas tareas de ejecución (p. ej., creación de imagen sobre los derechos de los niños, creación de programas de construcción de la paz, creación de un periódico estudiantil que aborde los problemas mundiales);
- aprovechan los recursos de aprendizaje sobre temas mundiales que ayudan a los estudiantes a entender el panorama general en que se encuentran ellos mismos en el mundo en relación a sus circunstancias locales (p. ej. una variedad de fuentes y medios, perspectivas comparativas y diversas);
- hacen uso de estrategias de evaluación que se alinean con los objetivos de aprendizaje y las formas de enseñanza utilizadas para apoyar el aprendizaje (como la reflexión y la auto-evaluación, los comentarios de compañeros, la evaluación docente, diarios, expedientes);
- ofrecen a los estudiantes oportunidades para tener una experiencia del aprendizaje en diferentes contextos, incluyendo el aula, las actividades de todo el colegio y en las comunidades de cada quien, de lo local a lo mundial (p. ej. participación comunitaria, intercambios internacionales, comunidades virtuales); y
- ponen en un primer plano al maestro como en un papel de modelo (entre otras cosas actualizado sobre los acontecimientos del momento, que practica las normas ambientales y de equidad)²³.

2.1 Enfoques de programas de enseñanza

Aunque es posible crear un plan de estudios para la ciudadanía mundial, el ámbito rebasa que una materia única y es efectivamente más amplios que el dicho plan de estudios. Idealmente, la ECM se convierte en parte de la filosofía de un entorno de aprendizaje, que influencia las decisiones de la administración, las prácticas pedagógicas y las relaciones entre instituciones y comunidades educativas.

23 Véase M. Evans, L. Ingram, A. MacDonald y N. Weber, 2009, Mapping the 'global dimension' of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context, *Citizenship, Teaching and Learning*, Vol. 5, No. 2, pp. 16-34.

Algunos países han integrado la ECM como enfoque común en todas las áreas de aprendizaje y han elaborado los planes de estudio correspondientes. Por ejemplo, los planes de estudios de Oxfam para la ciudadanía mundial, elaborado en 1997, promueve un modelo Aprender-Pensar-Actuar con un aprendizaje por etapas desde los primeros años (menores de 5 años) hasta el bachillerato (16-19 años). Este modelo, practicado en Inglaterra, Escocia y Gales, promueve una ciudadanía mundial activa, como un “enfoque educativo integral. Las guías para maestros promueven el aprendizaje participativo, y proporcionan herramientas de evaluación del aprendizaje²⁴.



Fuente: Adaptado de U. Chung, *Global Citizenship Education in the Asia-Pacific*. APCEIU. Presentación ante la Consulta técnica sobre Educación para la ciudadanía mundial, Seúl, República de Corea, septiembre de 2013.

Más comúnmente, la ECM se está impartiendo como parte integral de una materia ya existente (p. ej. educación cívica o ciudadana, estudios sociales, estudios ambientales y sociales, cultura mundial, geografía del mundo). Por ejemplo, en Canadá, la noción específica de educación para la ciudadanía mundial es cada vez más reconocida por las autoridades y los profesionales educativos, e incluida en algunos planes de estudio provinciales adaptados a diferentes contextos educativos²⁵. Un ejemplo de Manitoba, que fue presentado en el Foro de la UNESCO en Bangkok, ilustra una nueva materia optativa de estudios sociales del 12º Grado, “Problemas de alcance mundial, ciudadanía y sostenibilidad”, que se estableció a través de un proceso de consulta con maestros, profesores de universidad y asesores en desarrollo curricular²⁶. Sus aspectos básicos:

- ▶ se basan en abordar cuestiones de sostenibilidad actuales.
- ▶ proporcionan espacio para desarrollar la ciudadanía mundial;
- ▶ utilizan el aprendizaje por medio de investigación como principal método pedagógico.
- ▶ fomentan el pensamiento crítico y creativo.
- ▶ dan prioridad a las elecciones y a la voz de los estudiantes.
- ▶ fomentan el liderazgo estudiantil a través de acciones planificadas.

Los educandos establecen proyectos de investigación-acción basados en la comunidad, que coinciden con los intereses de los alumnos respecto a asuntos actuales en materia social, política, ambiental y económica. El enfoque en los cuatro pilares de la UNESCO, “aprender

24 Para obtener acceso a recursos y lecciones aprendidas, véase: <https://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship>

25 M. Evans, L. Ingram, A. MacDonald y N. Weber, 2009, Mapping the ‘global dimension’ of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context, *Citizenship, Teaching and Learning*, Vol. 5, No. 2, pp. 16-34.

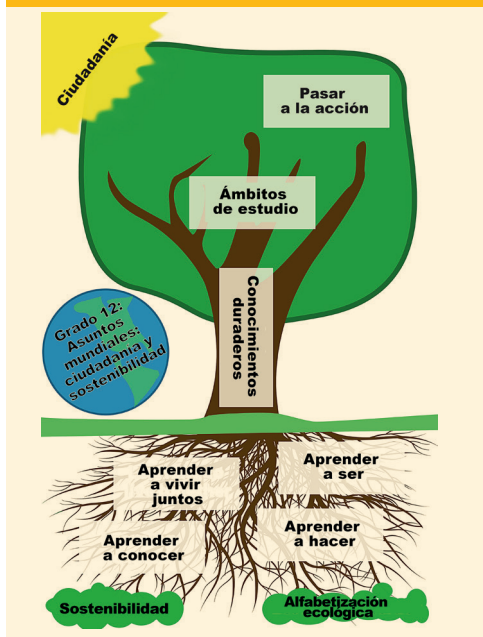
26 L. Connor, *Inquiry into Social Studies – Supporting self-efficacy leading to planned sustainable action*. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, diciembre de 2013. Para los enlaces a documentos del curso, incluidas las directrices de evaluación y los documentos de antecedentes sobre áreas de investigación, véase: http://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/socstud/global_issues/index.html

a conocer; aprender a hacer; aprender a ser, aprender a vivir juntos”²⁷ también permite el uso de un enfoque holístico en el aprendizaje de los alumnos.

Los contenidos y competencias de la ECM también están siendo integradas, en muchos contextos, como parte de un plan de estudios existente (como educación cívica o educación para la ciudadanía, estudios ambientales, geografía o cultura). Por ejemplo, la República de Corea ha establecido ciertas directrices para su plan nacional de estudios que resaltan la importancia de educar a los jóvenes para ser ciudadanos responsables, que pueden participar activamente y comunicarse con el mundo, en un espíritu de compasión y generosidad. Los temas relacionados (educación para la comprensión internacional, educación para el desarrollo sostenible, educación en materia de derechos humanos, educación intercultural, educación para la democracia, etc.) se imparten actualmente como asignaturas optativas. Los temas y cuestiones relacionados con la ECM (p. ej. la sostenibilidad, la paz, los derechos humanos, las responsabilidades, la interconexión mundial, el respeto mutuo en la diversidad, etc.) se encuentran a menudo en los libros de texto. Se da a las escuelas una gran autonomía en cuanto a la elección de asignaturas obligatorias y optativas, así como de los libros de texto, y flexibilidad para organizar el calendario de materias y la duración de las clases. A pesar de ello, los desafíos estructurales y pedagógicos siguen existiendo, con problemas de aplicación, que incluyen: las cargas de trabajo de los profesores, una cultura del estudio orientada a los exámenes, y materiales pedagógicos limitados para desarrollar las competencias de la ECM²⁸.

Esta integración funciona especialmente bien cuando las competencias de la ECM están alineadas con las de otras asignaturas. Por ejemplo, en Colombia, la alineación de la construcción de ciudadanía y las iniciativas integrales de educación sexual han permitido a los participantes comprender mejor sus derechos universales a la salud y al bienestar, y desarrollar competencias para exigir estos derechos. En Colombia, las competencias ciudadanas son una de cada cinco competencias básicas en la política educativa. En 2005, Colombia introdujo el “Programa de educación para la sexualidad y la construcción de ciudadanía” (PESCC). El PESCC es un programa de estudios transversales desde la infancia temprana hasta el grado 11, que se centra en el desarrollo de las competencias socioemocionales y del pensamiento crítico, y promueve las estrategias de aprendizaje colaborativas y la participación de la comunidad. El plan de estudios incluye un conjunto básico de competencias requeridas, con competencias adicionales específicas según el contexto. Un estudio en profundidad sobre la educación de la sexualidad en la Encuesta

Una visión de la ECM: Materia de estudios sociales del grado 12 en Manitoba



Fuente: Manitoba Education and Advanced Learning. Grade 12. Global Issues: Citizenship and Sustainability.

27 J. Delors et al., 1996, *Learning: The treasure within*. París, UNESCO.

28 J. Moe, *Implementation of GCE in the formal education system – Challenges and opportunities*, presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013.

Nacional de Demografía y Salud²⁹ se aplicó al período 1990 – 2010. Se determinó que donde existía una vigorosa aplicación del PESSC, las mujeres tenían una mejor opinión sobre la calidad de la educación sexual, las mujeres estaban en medida de consignar un mayor número de prácticas sexuales seguras y todas las personas encuestadas tenían actitudes más favorables hacia la sexualidad (inclusive en lo tocante a los temas de importancia mundial, como las relaciones del mismo sexo, la violencia de género y las personas que viven con el VIH). Esta encuesta en Colombia sólo ha recogido datos de las mujeres; en el año 2015 recogerá datos de mujeres y hombres por primera vez³⁰.

Por último, hay cada vez más ejemplos de planteamientos curriculares que reconocen las asociaciones de jóvenes como motores de cambio y apoyan el intercambio de información y experiencia sobre temas de interés mundial. Por ejemplo, en Túnez, la UNESCO, el Ministerio de Educación, la Comisión Nacional para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y varias organizaciones de la sociedad civil han colaborado para desarrollar un programa de aprendizaje sobre la democracia. El manual de capacitación se dirige a jóvenes mujeres y hombres de 18 a 24 años de edad y consta de 20 hojas de trabajo sobre diferentes temas, como los derechos humanos, el multiculturalismo, la equidad y la sociedad civil. Lanzado en 2011, durante el período de liberalización política en Túnez, que en gran parte era liderada por los jóvenes, el manual reconoce el papel de los jóvenes en las transiciones democráticas y promueve los conceptos de valores universales como la justicia, la igualdad, la dignidad y el respeto. Una serie de cursos de capacitación se organizó en las zonas desfavorecidas para brindar a los jóvenes las herramientas necesarias para convertirse de pleno derecho en ciudadanos y miembros de la sociedad civil tunecina, así como ciudadanos del mundo”. El programa ayudó a los jóvenes participantes a desactivar prejuicios, desarrollar la apertura en su juicio sobre los demás, fincar solidaridad con los más vulnerables y desfavorecidos, enfrentar los desafíos de la identidad nacional, estimular la participación activa de los jóvenes, y conectarse con los temas y desafíos mundiales – todos ellos elementos críticos de la ECM³¹.

2.2 Uso de las tecnologías de la información y la comunicación

Asimismo, algunos países han recurrido a plataformas virtuales para ampliar sus ámbitos de aprendizaje, conectar a las aulas con las comunidades, y llegar a las poblaciones dispersas y aisladas.

Las plataformas de aprendizaje en línea/a distancia pueden llegar a los educadores para reforzar sus capacidades, o a los alumnos para mejorar su experiencia educativa. En el caso de la formación de docentes, Taking IT Global for Educators (TIGed) está apoyando a los educadores en el uso de la tecnología con el fin de crear experiencias de aprendizaje transformador. En el momento del Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, TIGed contaba con una red de más de 11.000 profesores y 4.000 escuelas. A través

29 Vargas-Trujillo, D. Cortés, J. M. Gallego, D. Maldonado y M. C. Ibarra, 2013, Educación sexual de mujeres colombianas en la juventud: un análisis desde el enfoque basado en derechos humanos, *Serie de estudios a profundidad 1990-2010*. <http://www.profamilia.org.co/docs/ESTUDIOS%20A%20PROFUNDIDAD%20AF.pdf>

30 *Ibid.*

31 S. Hamrouni, comentarios a la sesión plenaria y comunicación personal durante el Foro de la UNESCO sobre Educación para la Ciudadanía Global, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013. Para consultar el manual (en francés) véase UNESCO, 2011, *Manuel d'apprentissage de la démocratie pour les jeunes en Tunisie*, Rabat, UNESCO, <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002152/215297F.pdf>

de TIGEd, los profesores pueden crear aulas virtuales para promover la colaboración dentro de la clase y, a partir de ahí, sus estudiantes pueden hacer viajes virtuales, o fraternizar con escuelas hermanas en un entorno virtual.

“Incorporar temas y perspectivas mundiales en el campo de la educación es a menudo una idea secundaria”, dijo Ryan MacLean, Gerente Senior de Proyectos, TakingITGlobal, en el Foro sobre la ECM. Apoyamos a los estudiantes “para que participen con personas de otras culturas, colaboren entre las diversas culturas, en un mundo cada vez más globalizado, en el que necesitan competir y colaborar”.

Las plataformas de aprendizaje en línea para los educadores en ECM pueden³²:

- brindar oportunidades para que los educadores experimenten enfoques creativos y transformadores que se puedan replicar en su propia práctica.
- llegar a los profesionales que se encuentran a distancia y hacerlos participar en comunidades de aprendizaje colaborativo en línea.
- ayudar a superar los obstáculos financieros y logísticos de asistir a cursos de desarrollo profesional y permitir que los educadores aprendan a su propio ritmo y tiempo.
- ampliar el repertorio de materiales didácticos de los profesores a través de intercambios en línea de planes de clase, recursos, evaluaciones, etc.

Puede ser necesario ofrecer incentivos, o reconocimiento especial, a los educadores que apliquen los programas ECM fuera del plan de estudios principal. En muchos lugares, la aplicación de la ECM por los maestros es de carácter voluntario. El profesor Fernando Reimers, de la Universidad de Harvard, sugirió en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, que un valor agregado en proporción con la presencia cada vez mayor de un ethos en la educación es que las escuelas reconozcan el estatus y el valor “para un buen futuro” que se otorga a la identidad. El proceso de certificación del programa de TIGEd es un ejemplo interesante. Como el objetivo del programa es hacer un cambio en la cultura escolar, implicando a toda una escuela en el proceso, TIGEd creó un procedimiento de certificación. La certificación “Escuelas para un buen futuro” propone desafiar a las escuelas a impulsar la participación, facilitar la colaboración y compartir prácticas, además de reconocer y celebrar los éxitos en inspirar a otras³³ escuelas designadas como “para un buen futuro” para que accedan a una comunidad de práctica mundial y a una amplia gama de recursos y programas para permitirles constituirse en laboratorios vivos para un mejoramiento sostenido. Las escuelas certificadas están descritas en Internet y a través de los medios asociados como escuelas comprometidas con la enseñanza para el futuro³⁴.

Las oportunidades de aprendizaje en línea son también importantes para la educación para la ciudadanía mundial y pueden incluir la utilización de plataformas de educación a distancia y de aprendizaje abierto, de las redes sociales y del Internet, para investigar problemas y concluir proyectos, incluyendo trabajos de colaboración. Estos enfoques innovadores incorporan un entorno de aprendizaje mixto, con actividades en línea y no en línea, de manera que el aprendizaje no se limita a la pantalla de la computadora, y existen diversas posibilidades de aprendizaje colaborativo y de práctica vivencial. Por ejemplo, también el Programa “Young Masters” para el Desarrollo sostenible (YMP) ha establecido una formación basada en Internet y una plataforma de aprendizaje que utiliza un enfoque de aprendizaje colectivo para recoger y

32 Véase M. Bracken (2014)

33 En R. MacLean, *Taking ITGlobal*, presentación ante la plenaria del Foro sobre la Educación para la ciudadanía mundial, diciembre de 2013.

34 Véase TakingITGlobal, n.d., *Future Friendly Schools: Descripción general del Programa y opciones de participación*. http://learnquebec.ca/en/tiged/Docs/ffoverview_participationoptions.pdf

promover ejemplos locales, desafíos e historias de éxito. De forma gratuita para las escuelas, los profesores y los estudiantes, ha sido utilizada por participantes de 120 países y cerca de 30.000 estudiantes.

El programa se centra en las soluciones y el emprendimiento social, la autonomía y la conexión entre la acción local y los desafíos mundiales. El curso de YMP es de 18 semanas de duración y, al final del curso, los participantes pueden organizar por sí mismos un proyecto real de cambio.

La mayoría del aprendizaje realizado consiste en tareas fuera de línea. Los estudiantes participan en actividades de grupo (3-5 alumnos y un maestro como instructor). Presentan sus conclusiones en un aula virtual mundial. Se les brinda una retroalimentación, que es recibida por los grupos y los docentes en un sistema de revisión cruzada.

Si los estudiantes cumplen todas las actividades pueden recibir un diploma de YMP y ser elegibles para obtener becas, premios, participar en cursos de seguimiento, y ser invitados a asistir a las reuniones del YMP y de proyectos asociados. “Queríamos utilizar la tecnología para abrir una ventana hacia el mundo en las aulas existentes”, explicó Torvarld Jacobsson, director de YMP, durante el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial. “Uno puede tener una estrategia para hacer que la educación en línea y fuera de línea trabajen juntas” y donde “el libro de texto no es el común denominador, el diálogo es el denominador común”. Las evaluaciones han llevado a la conclusión que el programa ha hecho crecer el interés en las cuestiones de sostenibilidad y en los problemas mundiales.

En el año 2013, el Consejo Británico lanzó una iniciativa de hermanamiento entre escuelas británicas y escuelas de Jordania y Líbano, en apoyo de los niños refugiados sirios. La iniciativa está basada en el éxito de Connecting Classrooms, un programa mundial de educación para las escuelas. Los alumnos y maestros de secundaria británicos están conectados con 20 escuelas en Jordania y Líbano, que utilizan las TIC, y trabajan juntas para identificar las necesidades específicas de los niños sirios refugiados, y las posibles soluciones. La iniciativa aporta a los participantes:

- ▶ recursos de enseñanza y aprendizaje especialmente diseñados para mostrar a los alumnos del Reino Unido las repercusiones de la crisis en Siria.
- ▶ la posibilidad de que los niños sirios, libaneses e ingleses compartan sus experiencias a través de Skype y de cartas; y
- ▶ oportunidades para que los maestros compartan ideas, y planes de clase, y colaboren en proyectos conjuntos³⁵.

Por último, el uso de las tecnologías móviles también es digno de mención. Hoy en día, existen más de seis mil millones de suscripciones de telefonía móvil el mundo. Habida cuenta de su omnipresencia y la rápida expansión de sus funcionalidades, las tecnologías móviles tienen un gran potencial para mejorar y facilitar el aprendizaje, en particular en las comunidades donde existen pocas oportunidades educativas³⁶.

35 Véase Gobierno del Reino Unido, *UK boosts education for Syrian refugee children*.
<https://www.gov.uk/government/news/uk-boosts-education-for-syrian-refugee-children>

36 Tomado de la página Web de la UNESCO sobre las TIC en la Educación
<http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/m4ed/mobile-learning-resources/unescobilearningseries>

2.3 Enfoques basados en los deportes y en las artes

También es evidente que no se necesita un aula para impartir la ECM. Los deportes pueden crear lecciones profundas y duraderas de justicia, tolerancia, diversidad y derechos humanos. Pueden promover los valores sociales y los objetivos de colaboración, la persistencia y el juego limpio. Debido a que los deportes también promueven la cohesión social y la comprensión y el respeto mutuos, también pueden utilizarse para promover la diversidad y la solución de conflictos.

Los eventos deportivos internacionales como los Juegos Olímpicos tienen la capacidad de trascender las identidades locales y nacionales, la política, las condiciones socioeconómicas, la cultura y la etnicidad, y unir a la gente gracias a la competencia aunada a la solidaridad a escala mundial. Desde 2005, el Comité Olímpico Internacional puso en marcha el Programa de Educación y Valores Olímpicos (PEVO), que utiliza el deporte para el aprendizaje basado en valores y en la educación formal, dentro y fuera del terreno de juego, y tanto en el aula como en la vida real. El PEVO ha capacitado a más de 300 facilitadores en 45 países, distribuidos en 3 continentes sobre la educación basada en valores que se ocupa de problemas sociales como: el equilibrio de género, la vida saludable, la inclusión social, la alfabetización académica y física, el refuerzo de las capacidades y el desarrollo comunitario. Utilizando metodologías flexibles, diversos enfoques culturales y una plataforma interactiva de aprendizaje, el PEVO ha trabajado en el uso de los deportes, tradiciones y valores olímpicos, para enseñar los valores de la vida y desarrollar las competencias necesarias para tener una responsabilidad social positiva. Una iniciativa como el PEVO tiene un gran potencial para poner en práctica las competencias de la ECM a través de sus actividades educativas con uso de los deportes.

“Los deportes pueden ser transformadores si tenemos una determinación sobre cómo usarlos. No como eventos episódicos, sino siendo claros en cuanto a las competencias.”

Profesor Fernando Reimers,
Universidad de Harvard

“El deporte es una poderosa herramienta ... es un entorno educativo que me llevó a ser la persona que soy hoy... me enseñó a aceptar la derrota y a seguir en pie, me enseñó a caminar hacia mi oponente y ... estrechar la mano con él y felicitarlo, me enseñó a respetar a mi equipo, a mi familia, a mi país, a mi medio ambiente y a la sociedad y todo lo que hay en mi vida.”

Narin HajTass, Director de formación y educación, del Comité Olímpico Nacional de Jordania



Actividades participativas en una sesión dirigida por Injairu Kulundu durante el Foro sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013. © UNESCO/S. Chaiyasok

2.4 Enfoques basados en la comunidad

Los entornos de aprendizaje que promueven vínculos con las comunidades (tanto a nivel local como mundial), y que conectan a los alumnos con las experiencias de la vida real (como las actividades de base comunitarias, los programas de intercambio de estudiantes, los estudios de lenguas extranjeras) pueden ser rutas de aprendizaje alternativas o complementarias. El arte y la música están siendo utilizados para hacer que los alumnos se involucren en la expresión propia y en el diálogo con otras culturas, y para establecer un sentimiento de pertenencia común. Por ejemplo, en la India, la campaña “Huella de la mano” fue creada para ayudar a las personas a que reflexionen sobre lo que pueden hacer para mejorar el medio ambiente. La mano impresa es el contrapunto de la huella, es decir la huella en el medio ambiente. Esta campaña, desarrollada por el Centro de Educación para el Medio Ambiente (CEE, por sus siglas en inglés) de la India, es una herramienta para contribuir a promover, medir y analizar las medidas positivas adoptadas para hacer un mundo más sostenible. La herramienta de la mano impresa, en su fase preliminar, analiza el efecto positivo de un individuo en los tres aspectos de la sostenibilidad: medio ambiente, sociedad y economía. Siete preguntas cubren cada uno de estos aspectos, que investigan el uso de los recursos, la participación social y el conocimiento de las inversiones sostenibles. Además, las preguntas se refieren a distintos niveles de acción, personal, familiar, institucional, comunitario, urbano, estatal, nacional y mundial. Las personas que llevan la cuenta de sus impresiones manuales acumulan puntos por sus acciones sostenibles a nivel personal, comunitario, nacional y mundial. Los resultados cuantitativos evalúan cada acción individual que tienda a la sostenibilidad”. Su enfoque innovador permite a los jóvenes ir, más allá de una conciencia de los daños causados por la actividad humana, hacia la movilización como agentes activos de cambio positivo y sostenible³⁷.



Un programa de base comunitaria de ECCE, en Clarendon, Jamaica. ©UNESCO/Gary Masters

37 K. V. Sarabhai, Handprint. *Joining Forces for the Future: Innovative practices in education for sustainable development and Global Citizenship Education*. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013. <http://www.handprint.in/index.htm>

2.5 Formación de los docentes

El reforzamiento de la capacidad de los educadores para impartir la ECM puede cobrar muchas formas y modalidades. En el Caribe, se estableció un curso a distancia de educación para la ciudadanía democrática dirigido a educadores. El curso se basa en el Programa Interamericano sobre Educación en valores y prácticas democráticas, establecido por los Ministros de Educación de la Organización de los Estados Americanos (OEA) en 2005, y en una amplia consulta regional en todo el Caribe anglohablante en 2007. Se impartió a más de 250 docentes presenciales en el Caribe (Antigua y Barbuda, Belice, Granada, Jamaica, Santa Lucía, Trinidad y Tobago) en 2009 y 2010. Tras su evaluación, en 2011, el plan de estudios fue revisado y se publicó en línea en 2013. El curso está diseñado para mejorar los conceptos del plan de estudios, con “el medio es el mensaje” y un especial interés en la participación y la reflexión. El objetivo del curso es dar forma a la pedagogía y a las competencias de alto nivel que se promueven, de modo que los profesores puedan encontrar un sentido a lo que deberían hacer en el aula”, explicó Valerie Taylor, de Trinidad y Tobago, en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial³⁸.

Los programas internacionales de intercambio de profesores son otro método para exponer los educadores a otros países, culturas y sociedades, así como a los nuevos métodos y competencias pedagógicos. En Corea, por ejemplo, el Ministerio de Educación ha establecido programas internacionales de intercambio de profesores para ampliar los conocimientos y la comprensión de los maestros sobre los problemas y tendencias mundiales, mejorar sus competencias de comunicación/interpersonales, y reforzar sus aptitudes pedagógicas. Más de 450 profesores han participado en el programa desde 2011, y se espera que el número de docentes participantes aumente en el año 2014. El programa incluye preparación para el viaje, orientación local, actividades de enseñanza compartida y actividades escolares en los países de acogida y una última presentación con los profesores, las escuelas y el gobierno tras el regreso de los maestros. Vea los países participantes y la retroalimentación de los profesores participantes más abajo.

Los programas internacionales de intercambio de profesores y de asociaciones internacionales entre escuelas tienen una larga historia. Con la caída del Muro de Berlín en 1989 y la disolución de la Unión Soviética en 1991, se dio un apoyo popular sin precedentes a las reformas de las instituciones de estado, a los sistemas jurídicos y a los derechos y libertades civiles. La educación estaba a la vanguardia de este tipo de reformas. Las iniciativas de intercambio de maestros y educadores se inició a principios de la década de 1990, principalmente apoyadas por la Agencia de Información de Estados Unidos, para exponer a maestros, académicos y funcionarios voluntarios de los países de Europa Oriental a la educación cívica y a la educación para la ciudadanía en las universidades e instituciones de educación en todos los Estados Unidos. Basado en estas primeras redes, Civitas Internacional se constituyó en 1995 como una organización internacional dedicada a la educación para la ciudadanía democrática. La red extiende su membresía a toda América Latina y África, y apoya oportunidades de aprendizaje y de intercambio, así como programas de educación reforzada. Aunque Civitas International ya no tiene la misma influencia internacional ni recibe la misma atención, debido a una disminución de su financiamiento y a la ampliación de las reformas democráticas en muchos lugares, esta red demuestra tener un legado inigualablemente fuerte de compromiso compartido a

38 Véase V. Taylor, *Education for Democratic Citizenship in the Caribbean*, presentación a la plenaria en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013.

nivel internacional por parte de la sociedad civil y de los gobiernos en relación a los principios fundamentales de la educación para la ciudadanía³⁹.

Panorama general del Programa internacional de intercambio de profesores de la República de Corea



Fuente: Adaptado de Y. Kang, *Global Citizenship Education and International Teacher Exchange*. Presentación en el Foro sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013. © APCEIU

2.6 Iniciativas dirigidas por los jóvenes

Más de 20 jóvenes delegados asistieron al Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, en representación de 17 países. Los dirigentes juveniles representaban a diferentes culturas, antecedentes académicos, contextos históricos y políticos, y comunidades. Además de aportar una amplia diversidad de voces y puntos de vista, muchos de los delegados representaban las acciones y los esfuerzos que ya se estaban realizando para promover e implementar la ECM. El papel de los jóvenes como consumidores (es decir los alumnos), promotores, educadores y dirigentes se puso de manifiesto durante el foro.

Hay muchos ejemplos de jóvenes que juegan un papel activo para promover los valores de la ciudadanía mundial e impulsar esta agenda. Por ejemplo, la Iniciativa Mundial “La educación ante todo” del Secretario General (GEFI), a que se hace referencia en este estudio, ha creado un Grupo de Promoción Juvenil y un Representante de la juventud en el Comité Directivo de Alto Nivel. El Grupo de Promoción Juvenil consta de dieciocho jóvenes de todo el mundo, que tienen el encargo de buscar las condiciones para el fortalecimiento y el incremento del apoyo para el GEFI, entre otros, promoviendo la ciudadanía mundial.

Esto incluye:

- facilitar las consultas con otros jóvenes en sus países, sus regiones y en todo el mundo.

39 Comunicación personal de Guntars Catlaks, Education International, *Education for Democratic Citizenship after the fall of Berlin Wall: a short history of Civitas International*.

- ▶ proporcionar asesoramiento estratégico sobre las prioridades educativas de los jóvenes;
- ▶ promover las prioridades y las voces de los jóvenes en los esfuerzos de abogacía del GEFI;
- ▶ movilizar a los jóvenes y a los gobiernos a abogar en apoyo a la educación y exigirles que rindan cuentas de sus compromisos.

Entre otros ejemplos de participación de los jóvenes para promover la comprensión sobre la ciudadanía mundial, que se compartieron en el Foro, se encuentran: El trabajo de la Fundación YP de la India sobre la educación sexual integral; la red de organizaciones Y-PEER, que trabajan en materia de educación entre pares para promover estilos de vida saludables para los jóvenes; y activar en Sudáfrica. Los participantes en el Foro sobre la ECM tuvieron oportunidad de probar algunas de las técnicas del programa Activate, descrito más adelante.

A través de la iniciativa de Voluntarios del Patrimonio Mundial de la UNESCO, los jóvenes lideran el diálogo intercultural y la cooperación entre generaciones. Concebida en el año 2008, la iniciativa sigue movilizándolo y haciendo participar a los jóvenes y sus organizaciones en la preservación y la promoción del patrimonio cultural. Cada año, cientos de jóvenes muestran su voluntad y compromiso con la construcción de las nuevas sociedades del aprendizaje en países y territorios de todo el mundo. Sus acciones contribuyen a fortalecer el sentido de propiedad de nuestro patrimonio común. Los jóvenes voluntarios están facultados mediante la capacitación práctica y talleres para desarrollar competencias básicas preventivas, de preservación y de conservación. Toman parte activa en actividades llevadas a cabo en colaboración con las comunidades locales. Mediante la participación de la juventud en WHV, los voluntarios adquieren una comprensión de la diversidad de los pueblos, las culturas, los valores y las formas de vida. En el proceso, adquieren una imagen positiva de sí mismos, confianza en sus propias capacidades creativas y el deseo de compartir con los demás. Los campamentos de acción de WHV son organizados por organizaciones locales de jóvenes u organizaciones no gubernamentales, en una campaña anual. Estos campamentos suelen durar entre dos y cuatro semanas y acomodar a unos diez a treinta participantes voluntarios nacionales e internacionales. Hasta el momento, la iniciativa ha beneficiado de cinco años de fructífera experiencia, en el curso de los cuales cerca de 2.000 jóvenes han participado en 126 campamentos de la juventud, en 29 países en 61 Sitios de Patrimonio Mundial⁴⁰.



Campaña de Voluntarios del Patrimonio Mundial 2010, Prambanan, en las instalaciones del sitio del Patrimonio Mundial de la humanidad en el Templo Prambanan, Indonesia. © UNESCO/Dejavato

40 Para obtener más información, consulte: <http://whc.unesco.org/en/whvolunteers/>

2.7 Seguimiento y medición de la educación para la ciudadanía mundial

Esta sección ha demostrado que pueden utilizarse una gran variedad de métodos y materiales, y que una amplia gama de entornos y caminos educativos son posibles para llevar a la práctica la ECM. El seguimiento y la medición de la ECM también pueden ser aplicados de diferentes maneras, teniendo en cuenta diferentes aspectos como las aportaciones (es decir las competencias, recursos, herramientas, ambiente de aprendizaje de los docentes), el proceso (es decir las metodologías de enseñanza, los tipos de actividades, la participación de los alumnos) y los resultados (es decir los conocimientos, valores, actitudes, competencias, y los efectos en las comunidades).

Los programas e iniciativas de la ECM ya están evaluando los resultados del aprendizaje en distintos campos de la ECM. Algunos ejemplos de los diferentes métodos de seguimiento y medición se presentan aquí.

La Fundación MasterCard⁴¹ apoya una iniciativa de 10 años y 500 millones de dólares, para educar y brindar apoyo a 15.000 jóvenes en los niveles secundario y superior, principalmente en África, para convertirse en "líderes socialmente transformadores", impulsar el cambio y tener un efecto social positivo en sus comunidades. Se lleva a cabo a través de una red mundial de 20 organizaciones no gubernamentales y de instituciones de educación secundaria y universitaria que seleccionan y apoyan directamente a los académicos. El programa promueve muchos de los valores y competencias que sustentan la ECM y que le permiten traducirse en acciones.

La Fundación está midiendo la forma en que los estudiantes comprenden, expresan y practican su compromiso con el servicio y la transformación social en formas que integran conciencia e identidad. A continuación, se muestran ejemplos de algunos de sus indicadores:

| El estudiante interpreta el contexto local tal como está inserto en el contexto mundial: | El marco ético del estudiante incorpora sensibilidad global: | La experiencia vivida del estudiante incorpora la orientación global: |
|--|---|--|
| Entiende que las acciones locales pueden tener consecuencias mundiales. | <ul style="list-style-type: none"> - Coloca las obligaciones propias y de los demás hacia la humanidad en el extremo de un espectro que se extiende a partir del interior del grupo, y con una intensidad de efecto relativamente elevada; - Comprende y expresa actitudes positivas hacia las diferencias de género, cultura, orígenes, sexualidad, etc. | Elige participar en actividades escolares y extraescolares en formas que incorporan las orientaciones éticas "pro ciudadanía mundial". |

41 B. Burciul, *Mastercard Foundation Scholars Program, Evaluating Global Citizenship*. Presentación en el Foro sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia, diciembre de 2013. Nota: Las medidas aumentan en complejidad en los niveles secundario/superior.

| El estudiante interpreta el contexto local tal como está inserto en el contexto mundial: | El marco ético del estudiante incorpora sensibilidad global: | La experiencia vivida del estudiante incorpora la orientación global: |
|---|--|--|
| <p>Entiende que las fuerzas globales pueden ser expresadas en el nivel local.</p> <p>Entiende que el contexto mundial interviene en el margen de elección y en el impacto probable de las acciones locales.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Expresa el éxito y el liderazgo con referencias positivas a los temas mundiales o extraterritoriales y a las actividades conexas. - Adopta una óptica global al enumerar y describir cuestiones de justicia social y ética. | <p>Incorpora en forma autónoma un centro de atención mundial implícito/explicito en las actividades escolares y extraescolares.</p> <p>El estudiante participa en las acciones colectivas sobre los problemas mundiales.</p> |

Fuente: MasterCard Foundation Scholars Program, *Evaluating Global Citizenship*.

Otro ejemplo de un proceso de evaluación diferente es aquel que ha emprendido Plan International y el Centro de Investigación de la Juventud para un programa de ECM, de la Universidad de Melbourne, en Australia e Indonesia. El programa pone en relación entre sí a grupos de estudiantes de las escuelas australianas con niños en comunidades de Indonesia, para promover la comprensión de cómo se relacionan los problemas que enfrentan los jóvenes en sus propias comunidades con problemas de orden mundial más generales⁴². Las investigaciones realizadas de 2008 a 2011⁴³ aplicaban la técnica del Cambio más importante⁴⁴, para capturar los resultados del programa para los jóvenes. En el siguiente cuadro se presentan las pautas de cambio reportados por los jóvenes participantes de Australia e Indonesia en el programa⁴⁵.

42 Véase V. Kahla, Linking Young People through Global Connections, en A. Wierenga y J. R. Guevara (eds), 2013, *Educating for Global Citizenship: A youth-led approach to learning through partnerships*. Melbourne, Melbourne University Press, pp. 91-111. El programa llegó a aproximadamente 900 jóvenes en Indonesia y Australia

43 450 jóvenes participaron en la investigación, con un total de 250 que participaron directamente en la investigación a través de entrevistas, una encuesta y el proceso MSC. Esto representa más de la cuarta parte de todos los participantes en Global Connections. Véase A. Wierenga, Learning through Connections, en Wierenga and Guevara (eds), *op. cit.* pp. 155 - 175.

44 In J. Dartand, R. Davies, A Dialogical Story-based Evaluation Tool: The most significant change technique, *American Journal of Evaluation*, 2003, Vol. 23, No. 2, pp. 137-55. El proceso MSC se integra a los participantes de un programa para hablar acerca de los diferentes ámbitos de cambio que resultan de la participación en el programa.

45 Tenga en cuenta que las cifras son ilustrativas, y no constituyen diagramas estadísticos precisos. Aunque se preguntó a los participantes "Cuál es EL cambio más importante?" muchos nombraron varios cambios "más importantes". Por ello, las cifras no suman 100 %. Véase Wierenga, *op. cit.*, p. 163.

| El “Cambio más importante” reportado por los participantes | | % |
|--|---|----|
| Australianos | Conciencia y comprensión (p. ej. de los problemas mundiales, problemas indonesios, cultura indonesia, cómo viven otros jóvenes, o sus vidas en un contexto mundial) | 88 |
| | Relaciones | 42 |
| | Cambio Personal | 30 |
| | Acción | 10 |
| | No hay cambios | 4 |
| Indonesios | Aprender Inglés | 47 |
| | Cambio Personal | 25 |
| | Relaciones | 21 |
| | Otro desarrollo de competencias | 18 |
| | Concientización | 9 |
| | Otra acción | 1 |

Fuente de los datos: Wierenga, A. y Beadle, S. 2010. *The Global Connections Project: Exploring participation rights with young people*. Informe inédito, elaborado en el marco del Plan Australia, Centro de Investigación de la Juventud, Melbourne. Wierenga, A. Learning through Connections. Wierenga, A. y Guevara, J. R. (eds.). 2013. *Educating for Global Citizenship: A youth-led approach to learning through partnerships*. Melbourne: Melbourne University Press, pp. 155-175.

La investigación permitió a los evaluadores comprender la importancia de este programa para los participantes, y la relación entre los diferentes elementos, tales como el desarrollo de competencias, las relaciones, el cambio personal y la acción decidida hacia el cambio social. Debido a que esta investigación se llevó a cabo durante un período de tres años, los investigadores pudieron además medir los vínculos entre la exposición al programa y los resultados. En particular, los investigadores encontraron que los participantes que podían participar por un período más largo (por ejemplo en varias ediciones del programa) eran capaces de identificar resultados del aprendizaje más importantes y de considerar su papel en el mundo en formas substancialmente diferentes. Además, aquellos que tenían la capacidad de combinar una acción meditada, sostenida, con la reflexión y el aprendizaje grupal a través del tiempo, podían participar más a fondo en las complejas cuestiones planteadas a lo largo del programa⁴⁶. Esto refuerza la importancia de las intervenciones sostenidas y sistemáticas en lugar de aquellas que son *ad hoc* y episódicas.

Aunque algunas de las evaluaciones de medición ya se han aplicado en diferentes contextos, estos son muchas veces de pequeña escala y variables en cuanto a la práctica. El establecimiento de una nueva medición o de una medición compuesta ayudaría a dar seguimiento y a comparar la práctica en los planos regional y mundial.

La Comisión especial sobre métricas de los aprendizajes, coorganizada por el Centro de Educación Universal (CUE) de la Brookings Institution, el Grupo de promoción de la juventud (YAG), que apoyan la Iniciativa Mundial “La educación ante todo” (GEFI) y la UNESCO, están iniciando un grupo de trabajo encargado de formular recomendaciones para medir la ciudadanía mundial. Este proceso incluirá explorar las diferentes definiciones y construcciones relacionadas con la ciudadanía mundial, e identificar maneras en las que estas construcciones están siendo medidas y evaluadas; la búsqueda de consensos sobre las competencias básicas de la ciudadanía mundial, que sean pertinentes para todos los países; y proponer formas nuevas e innovadoras de evaluación del aprendizaje en este campo. El grupo de trabajo inició en marzo de 2014 y terminará su labor a principios de 2015. Con

⁴⁶ Ibid, p.172.

ello se reforzará el proceso de la UNESCO para promover la educación para la ciudadanía mundial y proporcionar orientación a los gobiernos y a los educadores sobre cómo fomentar la enseñanza y el aprendizaje de la ciudadanía mundial⁴⁷.

Un método para medir la ECM sugiere la creación de una medida uniforme en todo el mundo a través de un indicador compuesto, que incluye preguntas clave que abarcan los componentes y correspondientes competencias de la ECM⁴⁸. Se sugiere identificar entonces estas preguntas y variables disponibles en las encuestas existentes y en diversos tipos de materiales de información para identificar los factores que pueden ser pertinentes para la educación para la ciudadanía mundial. Un ejemplo de los factores y las preguntas se enumera a continuación:

Ejemplos de variables y preguntas relacionadas con la ECM

Conocimientos y competencias:

- Conocimiento sobre los desafíos y los problemas mundiales (p. ej. “¿En qué medida los retos ambientales a nivel mundial le obligan a uno a cambiar su propia conducta?”)
- Conocimiento de idiomas
- Uso de internet y de los medios modernos de comunicación (p. ej. “¿con qué frecuencia, si es el caso, utiliza un ordenador personal o un teléfono móvil?”)

Actitudes y valores:

- Identidad y apertura mundial (p. ej. Grado de acuerdo con una afirmación “Un beneficio de Internet es que hace que la información esté disponible para más y más personas en todo el mundo”.
- Disponibilidad para ayudar a los demás
- Aceptación de los derechos humanos universales, igualdad
- Desarrollo sostenible
- Actitudes antifatalistas (p. ej. Nivel de acuerdo con la afirmación “La gente puede hacer poco para cambiar la vida”)

Comportamientos:

- Participación en actividades cívicas (p. ej. “¿Es usted miembro activo de una organización no gubernamental?”)
- Comportamientos pro ambientales (p. ej. “¿Con qué frecuencia hace usted un esfuerzo especial para separar el vidrio, las latas, los plásticos o periódicos para el reciclaje?”).

Fuente: V. Skirbekk, M. Potancokova, M. Stonawski, 2013, *Measurement of Global Citizenship Education*.

Por último, hay que reconocer que, aunque la ECM contribuye a mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, la medición de la ECM es una zona de trabajo controvertida. Algunos han argumentado que la idea de construir ‘medidas coherentes a nivel mundial’ constituye un reto, porque los múltiples fines y prácticas asociados a la ECM complican la evaluación⁴⁹.

47 Véase K. A. Simons, *Towards Universal Learning. The Learning Metrics Task Force recommendations on global citizenship*, presentation at the GCE Forum, 3 December 2013; LMTF (Learning Metrics Task Force), 2013, *Toward Universal Learning: Recommendations from the Learning Metrics Task Force*, Montreal and Washington, D.C., UNESCO Institute for Statistics and Center for Universal Education at the Brookings Institution.

48 Véase V. Skirbekk, M. Potancokova, M. Stonawski, 2013, *Measurement of Global Citizenship Education*, un estudio encargado por la UNESCO para la Consulta técnica sobre la ECM en Seúl, República de Corea.

49 En G Pike, 2001, *Towards an ethos of global citizenship education, some problems and possibilities. The Development Education Journal*, Vol.7, No 3, pp. 30-32.



Jóvenes participantes del Foro de la UNESCO sobre la ECM en Bangkok, Tailandia, en diciembre de 2013. © MGIEP/Fletcher Ng

3. El camino a seguir

Como se pone de manifiesto en este estudio, se han realizado importantes avances para impulsar el concepto y la práctica de la educación para la ciudadanía en las diferentes regiones, comunidades y ámbitos educativos. Muchos de estos avances han sido posibles gracias a un cambio de paradigma en la educación, que reconoce la necesidad de una educación que va más allá de la aritmética y la lectoescritura.

Con la creación de la Iniciativa mundial “La educación ante todo”, y los compromisos contraídos por el Secretario General de la ONU, hay una directiva clara para utilizar el poder transformador de la educación en construir un futuro mejor para todos”. Esto se puso aún más de manifiesto el pasado mes de septiembre en las observaciones hechas por el Secretario General de las Naciones Unidas en las que afirma que “no es suficiente enseñar a los niños a leer, escribir y contar. La educación tiene que cultivar el respeto por los demás y por el mundo en que vivimos, y ayudar a la gente a forjar sociedades justas, inclusivas y pacíficas”⁵⁰.

A pesar de que los procesos emprendidos por la UNESCO en el año 2013 en apoyo de la Iniciativa mundial “La educación ante todo” han mejorado la base documental, el fortalecimiento de la colaboración y la construcción de coaliciones para adelantar los trabajos sobre la ECM, quedan algunas tareas pendientes. Seis puntos se han presentado a consideración y propuesto para alguna acción entre los encargados de formular políticas, los profesionales de la educación, las organizaciones de la sociedad civil, los jóvenes, y quienes trabajan dentro del sistema de las Naciones Unidas y otros organismos asociados en el campo del desarrollo.

En primer lugar, hay una necesidad constante de darle un lugar a la ECM en los principales programas existentes (como la educación para la paz y la educación para el desarrollo sostenible) y documentar la práctica de la ECM. Esto implica ampliar nuestro conocimiento de lo que parecen ser “nuevos horizontes” para la ECM, como las plataformas de aprendizaje en línea y los medios sociales, las asociaciones público-privadas y los innovadores programas de intercambio. Una parte fundamental de esta documentación tiene que consistir en evaluaciones que tengan en cuenta las implicaciones pedagógicas, como cuestiones de acceso, recursos, calidad, capacidad, resultados e impacto.

En segundo lugar, la calidad del desarrollo profesional continuo para los educadores es fundamental y una pedagogía transformadora requerirá, en muchos escenarios, nuevos modelos de aprendizaje para los docentes. Se requiere también de una mayor documentación sobre las ventajas “colaterales” de los sistemas de educación en las diversas áreas de desarrollo de dicha capacidad, así como del fortalecimiento de la colaboración e intercambio entre los docentes y las comunidades, para crear y mantener un sólido marco de apoyo.

En tercer lugar, los jóvenes han demostrado su compromiso y su capacidad para promover la teoría y la práctica de la ECM. Se requiere de más trabajo para promover la participación coherente y significativa de los jóvenes en el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de la ECM. Para ello, es preciso que haya asociaciones de colaboración con la sociedad civil y es fundamental la utilización de las TIC, incluidos los medios sociales.

En cuarto lugar, estos procesos han permitido el establecimiento de redes informales y, en cierto modo, de una comunidad con la misma práctica, que se extiende por regiones y continentes. Una red informal y flexible que pueda compartir experiencia y recursos, entre los

50 Comentarios realizados por el Secretario General de las Naciones Unidas, en el lanzamiento de la cuenta regresiva de 100 días para el Día internacional de la Paz 2013, el 13 de junio de 2013, https://www.un.org/en/events/peaceday/2013/sgmessage_countdown.shtml

participantes de las reuniones de Bangkok y Seúl, y que incluya redes más amplias, podría permitir más claridad conceptual y una mejor acción programática. Esta red puede ser virtual, pero también puede ser una fuente de conocimientos que podrían hacerse disponibles en todos los niveles – mundial, regional, nacional y comunitario, para hacer avanzar la agenda de la ECM.

En quinto lugar, es necesario llegar a un consenso sobre los indicadores para medir la ECM. Este trabajo está en curso, a cargo de la Comisión especial sobre métricas de los aprendizajes y otros asociados, y uno de los enfoques descritos en este estudio incluye el desarrollo de un índice compuesto que capturaría la dinámica compleja e interrelacionada de la sociedad, el sistema educativo que estimule la ECM y al alumno. La experiencia indica la necesidad de un análisis longitudinal, y también de un análisis de cohorte, que puede ayudar a identificar cambios en la edad y en la cohorte.

Por último, es evidente que el hecho de crear ciudadanos del mundo va más allá de la educación. La participación en diversos sectores, niveles y con diversos actores es necesaria para tener resultados duraderos. “No es sólo el sector de la educación el que debe trabajar en esto, es todo el mundo”, explicó el Sr. Qian Tang, Subdirector General de Educación, durante el Foro sobre Educación para la ciudadanía global de la UNESCO. “Es un esfuerzo conjunto de todos los interesados por asegurarse de que los jóvenes y las nuevas generaciones jóvenes puedan tener estudios, para así poder trabajar y construir un futuro mejor para el mañana.”

Bibliografía

actionAid. 2003. Get Global! A skills-based approach to active global citizenship. Key stages three and four. London, ActionAid.

Anderson Simons, K. 2013. Towards universal learning: the Learning Metrics Task Force recommendations on global citizenship. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.

Appiah, K.A. 2008. Education for Global Citizenship. Coulter, D., Fenstermacher, G. y Wiens J.R. (eds.). Yearbook of the National Society for the Study of Education. The National Society for the Study of Education. Vol. 1:

Arakawa, N. 2013. Conflict-sensitive education. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.

Bellamy, R. 2000. Citizenship beyond the nation state: The case of Europe. O'Sullivan, N. (ed.), Political Theory in Transition. Londres, Routledge, pp. 91 - 112.

Bodo, S. 2013. GCE in peace building and conflict-sensitive education. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.

Bracken, M. 2014. Paper 1 – Plenary Debates. Presentación a la UNESCO por el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial Educación para la ciudadanía. Bangkok, Tailandia.

Burciul, B. 2013. Evaluating global citizenship. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok.

Butera, J.B. 2013. Trends in Global Citizenship Education in Africa. Presentación en la Consulta técnica de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial Seúl, República de Corea

Cabezudo, A. 2013. Integration of global dimension into citizenship education. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía Bangkok, Tailandia.

Chang, G.C. 2013. Learning to Live Together through Global Citizenship Education. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía Bangkok, Tailandia.

Connor, L. 2013. Inquiry into Social Studies – Supporting self-efficacy leading to planned sustainable action. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía Bangkok, Tailandia.

Dart, J. y Davies, R. 2003. A Dialogical Story-based Evaluation Tool: The most significant change technique. American Journal of Evaluation. Vol.23, No. 2, pp. 137-55.

Davies, L. 2006. Global Citizenship: Abstraction or Framework for Action? Educational Review. Vol. 58, No. 1, pp. 5-25.

Davies, L. y Graham, P. 2009. Global Citizenship Education, Challenges and Possibilities. Lewin, R. (ed.). The Handbook of Practice and Research in Study Abroad; Higher education and the quest for global citizenship. Nueva York, Routledge, pp. 61-79.

Davies, I., Evans M. y Reid, A. 2005. Globalising Citizenship Education? A Critique of 'Global Education' and 'Citizenship Education'. British Journal of Educational Studies. Vol. 43, No. 1, pp. 66-89.

Delors, J, et al. 1996. Learning: The treasure within. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. París, UNESCO.

Development Education Association (DEA). 2001. *Citizenship Education: The Global Dimension*. Londres, DEA.

Education Review Office (ERO). 2013. *Where are we now? Results of Student achievement in Mathematics, Nepali and Social Studies in the Year 2011*. Kathmandu, National Assessment of Student Achievement (NASA), ERO.

Eom, J. 2013. *Implementation of GCE in the formal education system – Challenges and opportunities*. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.

Evans, M., Broad, K., Rodrigue, A. et al. 2010. *Educating for Global Citizenship: An ETFO Curriculum Development Inquiry Initiative*. Toronto, Instituto de estudios sobre educación de Ontario, Universidad de Toronto y Federación de Maestros de Primaria de la provincia de Ontario.

Faour, M. y Muasher, M. 2011. *Education for Citizenship in the Arab World*. The Carnegie Papers. Washington, Carnegie Endowment for International Peace.

Educación para la Ciudadanía mundial - Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI

Red de la Semana de la Educación Mundial, en coordinación con el Consejo de Educación. 2012. *Global Education Guidelines: Concepts and methodologies on global education for educators and policymakers*. Lisboa, North-South Centre of the Council of Europe.

Guntars, C. 2013. *Implementation of GCE in the formal education system – challenges and opportunities*. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.

Guntars, C. 2014. *Education for Democratic Citizenship after the fall of Berlin Wall: a short history of Civitas*. International. Artículo no publicado.

Hamrouni, S. 2013. *Plenary remarks and personal communication during the UNESCO Forum on Global Citizenship Education*, Bangkok, Tailandia.

Henderson, H. e Ikea, D. 2004. *Planetary Citizenship: Your values, beliefs and actions can shape a sustainable world*. Santa Monica CA, Middleway Press.

Ibarra, C. 2013. *Integrating CSE and Citizenship Education curriculum: lessons learned from exploratory study in Colombia*. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.

Asociación internacional de Evaluación del rendimiento escolar (IEA). *International Civic and Citizenship Education Study (ICCS)*. Amsterdam, IEA. http://www.iea.nl/iccs_2009.html.

Red interinstitucional para la Educación en situaciones de emergencia (INEE). 2013. *INEE Guidance Note on Conflict-Sensitive Education*. Nueva York, INEE, c/o International Rescue Committee.

INEE. *INEE Guiding Principles on Integrating Conflict Sensitivity in Education Policy and Programming in Conflict- Affected and Fragile Contexts*. <http://www.ineesite.org/en/education-fragility/conflict-sensitive-education>

Jacobsson, T. 2013. *Young Masters Programme on Sustainable Development*. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.

Kahla, V. *Linking Young People through Global Connections*. Wierenga, A. y Guevara, J. R. (eds.). 2013. *Educating for Global Citizenship: A youth-led approach to learning through partnerships*. Melbourne, Melbourne University Press, pp. 91-111.

- Keck, M.E. y Sikkink, K. 1998. *Activists Beyond Borders*. Nueva York, Cornell University Press.
- Kerr, D. 1999. Citizenship Education in the Curriculum: An international review. *The School Field*, Vol. 10, No. 3/4. UK, National Foundation for Educational Research.
- Kitchenham, A. 2010. The Evolution of John Mezirow's Transformative Learning Theory. *Journal of Transformative Learning Theory*, Vol. 6, No. 2, pp. 104-123.
- Lappalainen, R. 2013. Case Study of Citizens' Empowerment for Global Justice (DEEP). Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.
- Comisión especial sobre métricas de los aprendizajes, 2013. *Toward Universal Learning: Recommendations from the Learning Metrics Task Force*. Montreal y Washington, D. C., Instituto de estadística de la UNESCO y Centro para la educación universal de la Brookings Institution.
- MacLean, R. 2013. Taking ITGlobal. Presentación ante la plenaria en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.
- Marshall, H. 2005. Developing the Global Gaze in Citizenship Education: Exploring the perspectives of global education NGO workers in England. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*. Vol. 1, No. 2, pp. 76-91.
- Nigro, S. 2013. Employment for civic education. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía, Bangkok, Tailandia.
- O'Donoghue, R. 2013. Transformative pedagogy for Global Citizenship Education. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.
- Oxfam. 2006. *Education for Global Citizenship: A Guide for Schools*. Oxfam Development Education Programme. Londres, Oxfam.
- Reimers, F. 2006. Citizenship, Identity and Education: Examining the public purposes of schools in an age of globalization. *Prospects*, Vol. 36, No. 3.
- Reimers, F. 2013. Sports, Social Media and Global Education in the 21st century. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.
- Sarabhai, K.V. 2013. Handprint. *Joining Forces for the Future: Innovative practices in education for sustainable development and Global Citizenship Education*. Caso presentado en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.
- Sinclair, M., Davies, L., Obura, A. y Tibbitts, F. 2008. *Learning to Live Together: Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights*. Eschborn, Alemania, GTZ.
- Skirbekk, V., Potancokova, M., Stonawski, M. 2013. *Measurement of Global Citizenship Education*. Estudio encargado por la UNESCO para la Consulta técnica sobre la ECM en Seúl, República de Corea.
- TakingITGlobal. n.d. *FutureFriendly Schools: Program overview and participation options*. http://learnquebec.ca/en/tiged/Docs/ffoverview_participationoptions.pdf
- Tawil, S. 2013. Education for 'Global Citizenship': A framework for discussion. UNESCO Education Research and Foresight (ERF) Working Papers Series. No. 7. París, UNESCO.
- Taylor, V. 2013. Education for Democratic Citizenship in the Caribbean. Presentación ante la plenaria en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.
- Tibbitts, F. y Torney-Purta J. 1999. *Citizenship Education in Latin America: Preparing for the Future*. Human Rights Education Associates (HREA).

- Toh, S. W. 2013. Global Citizenship Education through the Asia-Pacific Training Workshops (APTW) of APCEIU. Presentación en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.
- Torres, C.A. 2013. The Quest for Global Citizenship Education: A Letter to the Children of the Earth and all People of Good Will. Presentación principal en el Foro de la UNESCO sobre Educación para la ciudadanía mundial, Bangkok, Tailandia.
- Trujillo, e.v., Ibarra, M. C., Gallego, J. G. y Maldonado, D. 2012. Educación sexual de mujeres colombianas en la juventud: un análisis desde el enfoque basado en derechos humanos. Serie de estudios a profundidad. ENDS. 1990-2010.
- Trujillo, e.v., Cortés, D., Gallego, J. M., Maldonado, D. e Ibarra, M. C. 2013. Educación sexual de mujeres colombianas en la juventud: un análisis desde el enfoque basado en derechos humanos. Serie de estudios a profundidad. ENDS. 1990-2010.
- Naciones Unidas. 2012. Iniciativa Mundial "La educación ante todo" del Secretario General de las Naciones Unidas Nueva York, ONU. UNESCO. 1974. Recommendation Concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace, and Education Relating to Human Rights and Fundamental Freedoms. París, UNESCO.
- UNESCO. 1995. Declaration and Integrated Framework for Action: Education for peace, human rights and democracy. París, UNESCO.
- UNESCO. 2002. Contributing to Peace and Human Development in an Era of Globalization through Education, the Sciences, Culture and Communication. París, UNESCO.
- UNESCO. 2011. Manuel d'apprentissage de la démocratie pour les jeunes en Tunisie. Rabat, UNESCO.
- UNESCO. 2013. Global Citizenship Education: An emerging perspective. Documento de resultados de la Consulta técnica sobre Educación para la ciudadanía mundial. París, UNESCO.
- Weale, A. 1991. Citizenship beyond borders. Vogel, U. y Moran, M. (eds). The Frontiers of Citizenship. Basingstoke, Macmillan, pp. 155-65.
- Wierenga, A. 2013. Learning through connections. Wierenga, A. y Guevara, J. R. (eds.). Educating for Global Citizenship: A youth-led approach to learning through partnerships. Melbourne, Melbourne University Press, pp. 155-175.
- Wierenga, A. and Beadle, S. 2010. The Global Connections Project: Exploring participation rights with young people. Informe inédito, elaborado en el marco del Plan Australia, Centro de Investigación de la Juventud, Melbourne. Wierenga, A. Learning through Connections. Wierenga, A. y Guevara, J. R. (eds.). 2013. Educating for Global Citizenship: A youth-led approach to learning through partnerships. Melbourne: Melbourne University Press, pp. 155-175.

¿Qué es la educación para la ciudadanía mundial? ¿La aprendemos en la escuela? ¿En qué puede significar una diferencia? ¿Cómo introducirla y convertirla en un rasgo común de los programas escolares?

Esta publicación trata de responder a estas y otras preguntas.

Para la UNESCO, la educación para la ciudadanía mundial (ECM) desarrolla los conocimientos, competencias, valores y actitudes que los estudiantes necesitan para construir un mundo más justo, pacífico y sostenible y para desarrollarse como ciudadanos del mundo en el siglo XXI.

En un mundo globalizado y cambiante, es esencial que las generaciones actuales y futuras desarrollen las competencias necesarias para actuar hoy y para encontrar soluciones a los desafíos mundiales del mañana.

El punto de partida de la ECM es reconocer que la educación ayuda a las personas a entender y resolver complejos problemas mundiales. Asimismo, reconoce que la educación tiene un papel que desempeñar para ir más allá de la adquisición de las meras competencias cognitivas, es decir la lectura, la escritura y las matemáticas – para construir valores, competencias sociales y emocionales en los docentes, que pueden promover la transformación social y fomentar la cooperación entre las naciones.

Esta publicación tiene por objeto:

- ▶ mejorar la comprensión de la ECM como un enfoque educativo y sus implicaciones para los contenidos, y métodos pedagógicos de la educación;
- ▶ identificar enfoques innovadores y buenas prácticas para la ECM, y
- ▶ compartir las lecciones aprendidas y las maneras de promover la ECM.

La publicación ha sido preparada para los responsables de las políticas educativas, los profesionales, las organizaciones de la sociedad civil y los líderes de la juventud, partiendo de las conclusiones de dos conferencias internacionales dedicadas a la ECM.

Con apoyo de



En apoyo de la Iniciativa Mundial “La educación ante todo” (GEFI) del Secretario General de las Naciones Unidas



Global Education First Initiative

The UN Secretary-General's Global Initiative on Education

