



Educación para la ciudadanía global

Williams Ibarra Figueroa* y Elia Calderón Leyton

Universidad Andrés Bello, calle República 239, Santiago de Chile, Chile. *Autor correspondiente. E-mail: wibarra@uca.edu.ar

RESUMEN. Este artículo se basa en el análisis de las competencias ciudadanas para dar respuesta a la demanda de un desarrollo humano integral en las humanidades. El presente trabajo explora las relaciones existentes entre la formación ciudadana en la educación y el desarrollo humano necesarios para la formación de ciudadanos democráticos. En el texto también se presentan diferentes controversias que gravitan alrededor del concepto de ciudadanía a la luz de varias concepciones teóricas, y se asume una postura que favorece su aplicación en propuestas educativas en un contexto internacional. Incluso, develar las fuentes que generan la concepción de la formación de los ciudadanos a lo largo de la historia presupone analizar en las sinergias que caracterizan los modelos de ciudadanía y la proyección educativa que cada etapa educacional. La importancia de reflexionar sobre la racionalidad de las decisiones pedagógicas comprende un ejercicio para reconocer el desafío que implica los nuevos retos de nuestro tiempo, desde los procesos de formación para el ejercicio de la ciudadanía global. El problema que se discute es la confrontación de saberes, en el marco de la educación integral destacando las limitaciones de la democracia representativa. Objetivo es plantear la importancia de la formación de competencias ciudadanas con una mirada crítica a la educación para la ciudadanía global, que implica conectar la escala local como global de forma integral, con el fin de destacar la relevancia de una educación para la ciudadanía mundial.

Palabras-clave: educación integral; competencias ciudadanas; ciudadanía; democracia.

Education for Global Citizenship

ABSTRACT. This article is based on the analysis of citizenship competencies to respond to the demand for integral human development in the humanities. This paper explores the relationship between citizenship training in education and human development necessary for the formation of democratic citizens. The text also presents different controversies that gravitate around the concept of citizenship in the light of various theoretical conceptions and assumes a position that favors its application in educational proposals in an international context. Furthermore, unveiling the sources that generate the conception of the formation of citizens throughout history presupposes analyzing the synergies that characterize the models of citizenship and the educational projection of each educational stage. The importance of reflecting on the rationality of pedagogical decisions comprises an exercise to recognize the challenge implied by the new challenges of our time, from the processes of formation for the exercise of global citizenship. The problem discussed is the confrontation of knowledge, within the framework of integral education, highlighting the limitations of representative democracy. The objective is to raise the importance of the formation of citizenship competencies with a critical look at education for global citizenship, which implies connecting the local and global scale in an integral way, in order to highlight the relevance of an education for world citizenship.

Keywords: integral education; citizenship competences; citizenship; democracy.

Educação para a cidadania global

RESUMO. Este artigo baseia-se na análise das competências de cidadania de modo a responder à procura de desenvolvimento humano integral nas humanidades. Este documento explora a relação entre a educação para a cidadania na educação e o desenvolvimento humano necessário para a formação de cidadãos democráticos. O texto também apresenta diferentes controvérsias gravitando em torno do conceito de cidadania considerando várias concepções teóricas, e assume uma posição que favorece a sua aplicação em propostas educativas num contexto internacional. Além disso, revelar as fontes que geram a concepção da formação dos cidadãos ao longo da história pressupõe analisar as sinergias que caracterizam os modelos de cidadania e a projeção educativa de cada etapa educativa. A importância de refletir sobre a racionalidade das decisões pedagógicas inclui um exercício de reconhecimento do desafio implícito nos novos desafios do nosso tempo, a partir dos processos de formação para o exercício da cidadania global. O problema discutido

é o confronto do conhecimento, no âmbito da educação integral, salientando as limitações da democracia representativa. O objectivo é elevar a importância da formação de competências de cidadania com um olhar crítico sobre a educação para a cidadania global, o que implica ligar a escala local e global de forma integral, de modo a realçar a relevância de uma educação para a cidadania global.

Palavras-chave: educação integral; competências de cidadania; cidadania; democracia.

Received on August 30, 2021.
Accepted on November 04, 2021.
Published in January 24, 2022.

Introducción

El propósito de las siguientes reflexiones es a partir de un análisis desde nuestras disciplinas como la filosofía y la educación para exponer las ideas que están relacionadas con las capacidades ciudadanas como son los conceptos de competencias y desarrollo humano integral en las humanidades y el rol que tiene la educación. Cabe preguntarse: ¿De qué manera la formación de competencias ciudadanas para la ciudadanía global con una mirada crítica e integral de la educación contribuye a destacar la relevancia de una educación para la ciudadanía mundial? En la primera parte de esta investigación reflexionamos a partir de una introducción teórica con relación a estos pilares fundamentales la ciudadanía, de las competencias ciudadanas. Luego es relevante entrar al contexto de la importancia del proceso de formación del desarrollo integral desde las humanidades en las instituciones educativas dentro de una educación mundial. Recordemos que, en los estándares del área, los conceptos referidos a la democracia, la ciudadanía, la participación ciudadana, etc. están presentes de manera transversal, pero como lo han mencionado diferentes autores (Blanch, 1997) el currículo llega hasta donde el profesor lo permite con las decisiones que toma y las acciones que desarrolla. Incluso, a partir de varios pensamientos y la globalización en todas sus dimensiones (económica, pública y cultural) nos ha llevado a reconsiderar los conceptos de ciudadanía y participación bajo el esquema del Estado-nación. Dado hoy gracias a los medios de comunicación, la gente tiende a ver que los hechos y problemas sociales locales y globales están cada vez más interrelacionados, pero no logra comprender a veces esta relación dinámica. La ciudadanía trasciende el reconocimiento legal y debe ubicarse dentro de la esfera de la búsqueda de imperativos morales que movilicen a las personas a buscar una vida mejor para la comunidad; a y que intenta construir una buena polis, buscando el bien común en su participación política (Cortina, 2003), que hoy se encuentra entre la escala local y global. Estos enfoques muestran que adoptar una postura sobre la globalización abre consideraciones a la hora de investigar y desarrollar propuestas educativas sobre ciudadanía global (Stromquist, 2009). Bromley (2009), afirma que la ciudadanía puede comprenderse en el marco de la relación con lo nacional y lo posnacional, como lo supranacional, lo internacional, lo global y virtual, lo planetario, lo global o lo global-local. A *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (Unesco, 2015) cuando afirman que la formación docente cumple un papel esencial en la implementación de la educación sobre ciudadanía global. Los docentes reconocen su importancia, pero se sienten atrapados entre los objetivos curriculares que fomentan su incorporación en el aula y las normas culturales del nacionalismo o la falta de recursos prácticos que dificultan su capacidad para enseñarlo realmente. Recordemos que, durante el siglo XX la noción de gobierno del pueblo se expandió de tal forma abarcando los confines más lejanos de nuestro planeta. Sin embargo, cabe recalcar de que la novedad real no estriba que no haya existido en determinadas organizaciones sino más bien que se ha “[...] convertido en el principio central de legitimidad política de nuestra era” (Held, 2007, p. 14). Este acontecimiento cobra relevancia al recordar que el siglo pasado se caracterizó por la caída de varias referencias ideológicas presentadas como verdades absolutas e indiscutibles en una totalización de la vida humana. Nociones claves como participación política, representación, soberanía popular o autodeterminación se han convertido en cáscaras vacías o en un conjunto de términos contradictorios fundados en una cosmética superficial. Señalemos que los sin fin de significados de democracia con sus sin fin de adjetivos; directa, participativa, representativa, formal, fuerte, liberal, sustancial, burguesa, populista, popular, pluralista, plural, orgánica, nación, corporativa, nacional, etc., vienen en poner de manifiesto lo relevante a todas estas discusiones terminológicas. Estas tienden a la solución que no pasa por renunciar a la idea de democracia, sino más bien a darle un sentido más ajustado a la participación del pueblo al momento de justificar las acciones del gobierno de turno determinado. Rememoremos la diferencia entre la primera edición del libro de Norberto Bobbio, ‘El futuro de la democracia’ y la de la segunda. Mientras que en la edición de 1984 se colige que “[...] en el mundo, la democracia no goza de óptima salud [...]” (Bobbio, 2000, p. 15), en la de 1991 se subraya que “[...] las democracias existentes no solo han sobrevivido, sino que nuevas

democracias aparecieron y reaparecen allí donde jamás habían existido o habían sido eliminadas” (Bobbio, 2000, p. 89). Dentro de este debate cabe recordar la afirmación de Offe (2004, p. 213), “[...] en 1974, el porcentaje de Estados que se definían como democráticos-liberales no llegaba al treinta por ciento. En el año 2000, superaba el sesenta por ciento”. Es así como, para comprender la participación ciudadana en el modelo democrático es necesario analizar determinados términos como la sociedad civil, educación integral y debate de las competencias ciudadanas. Así, por ejemplo, en general se ha mostrado con relación a las elecciones presidenciales una caída más pronunciada en la participación electoral en los últimos años y grados menores de asociatividad. Carlos Ruiz afirma que es relevante la revalorización de ideas como son la democracia social y económica, así como también las demandas de participación porque estas nos ayudaran a sostener que existen problemas políticos y democráticos allí donde existan exclusiones y desigualdades en el ámbito de la sociedad. La pluralidad como la diversidad representara la condición humana por excelencia de toda la vida política, y es justamente la vida política la que le dará una tribuna al pluralismo político, que no es más que la manifestación de la libertad política para la esfera de los asuntos humanos (Arendt, 1996). El pluralismo político dejará desarrollar esa libertad del ser humano que se reflejará en la libertad de los grupos, de los pueblos o de las naciones. Es por todo ello que deberíamos preguntarnos: ¿Ha mejorado la calidad de las democracias en relación con las humanidades y la educación integral? Y así poder finalmente comprender mejor cuáles van a ser los elementos principales para poder medir los efectos de la calidad y con ello los nuevos desafíos latinoamericanos que enfrenta especialmente nuestra democracia actual recordando la doble dimensión del individuo: El de ciudadano y de hombre. Por ello es importante comprender la contradicción existente entre participación democrática y gobernabilidad. Con ello es necesario estudiar los presupuestos de las concepciones denominadas ‘elitismo democrático’ (Max Weber, Carl Schmitt o Joseph Schumpeter) como también filósofos políticos de sesgo normativista (que tratan de comprender la visión más deóntica y conceptual del pensamiento democrático). Por lo tanto, comprender los confines del giro deliberativo experimentado en torno a la reflexión contemporánea sobre los ideales que la teoría de la democracia implica, cuyo giro deliberativo viene en surgir a lo largo de la segunda mitad del siglo XX. Sin embargo, deliberar ya se encuentra en las asociaciones griegas del mundo clásico por lo cual es necesario retomar esta concepción para una mejor comprensión de las discusiones actuales situadas sin perder la relación del hombre-mundo y con la naturaleza o la biosfera.

Para poder verificar los indicios de calidad de una democracia nos adentraremos al estudio de tres de sus pilares emblemáticos: como es la ‘sociedad civil’ y sociedad (Arendt, 1973; 1996) relacionada con la esfera pública, términos que facilitaron la configuración de una concepción deliberativa de la política (Bohman, 1998). Otro pilar esencial de la democracia vendría a ser la ‘Pluralidad’ (Arendt, 1996; Habermas, 1999; Rawls, 2001) capaz de contener un debate de las competencias ciudadanas. Recordemos que el pluralismo cultural que vendría a representar la diversificación del mundo y la globalización son los vocablos que dan origen a nuestro presente. El pluralismo representa la diversa dinámica cultural de los grupos e individuos y por otro lado la globalización tendría más bien un rasgo economicista y geopolítico como lo presenciamos en el Consenso de Washington. La tensión que existe entre estos dos términos o polos vendría a caracterizar la escena social y política en los umbrales del siglo XXI. Las soluciones que se expresan frente a esta temática estarían apuntando en ajustar el pensamiento político al ámbito de referencia de hoy desde una correlación en el sentido de la democracia y la vida de los seres humanos. En este orden de ideas, se trata de comprender un mundo globalmente interconectado sin perder de vista las demandas de reconocimiento de los sujetos como también de los grupos sociales dentro de una sociedad contemporánea multicultural. Dentro de este contexto es importante destacar los medios alternativos a las principales cadenas de televisión, plataformas, etc. que se pueden encontrar en la red de la internet y con ello desde la inteligencia artificial. Medio que actualmente sirve como ventilar a la participación democrática y en donde la ciudadanía de forma transversal puede dar su opinión sin una aparente restricción. Así, es necesario investigar en un tercer elemento representado por las nuevas tecnologías de la comunicación como instancias mediadoras entre la política, las identidades y la globalización. Con ello un cambio estructural se ha producido en la modificación del espacio público con la aparición de los nuevos medios de comunicación de masas convirtiéndose también en un lugar de discusión y debate (Sartori, 1998). Sin embargo, sabemos que en la práctica es difícil someterse a los requisitos que certifican la real madurez de la democracia, ya que no hay una forma de medir esas cualidades si no es en función del “[...] nivel discursivo del debate público” (Habermas, 1998, p. 381). Cabe resaltar que es justamente la democracia deliberativa la que trata de dar cobertura teórica a los nuevos movimientos sociales, iniciativas cívicas y a todas las políticas no convencionales que ayudan a cierta

desinstitucionalización de la política formal y del rol del ciudadano en la vida pública, de la relación de unos con otros de los distintos en cuanto aparece mediada en el discurso propio de la acción política. Dentro las democracias deliberativas destacan John Elster, Seyla Benhabib y Jürgen Habermas que nos ayudan a abordar estas cuestiones. En definitiva, de alguna forma se están abordando indirectamente las semejanzas y discrepancias entre las democracias deliberativas y el republicanismo propiamente. Esta relación es primordial recordando que es la tradición republicana la portadora de la firma del modelo normativo de ciudadanía democrática por lo cual a su vez resulta ser un aporte al espíritu participativo en las sociedades contemporáneas (Skinner, 1995; Pettit, 1999; Ferrara, 2004). Finalmente se compararán los pros y contra de los diferentes modelos democráticos (analizados) respecto a la participación (informal y formal) en el contexto latinoamericano, pero especialmente en el caso chileno y por ello la importancia de la educación integral dentro de las humanidades como una forma de diálogo para resolver los conflictos y el respeto de posiciones a las posiciones diferentes en la pluralidad del diálogo, siempre que representen un punto de vista moral. Y como afirma la profesora española Adela Cortina,

[...] educar con calidad en la escuela y sobre todo en la universidad, supone formar buenos profesionales, gentes que, en el caso de poder ejercer una profesión, sepan que no es solo un medio de vida, ni siquiera es solo un ejercicio técnico, sino bastante más (Cortina, 2003, p. 130-131).

Cabe mencionar que, a cuento de la crisis económica, pero también política, ecológica y sanitaria se ha echado en falta la presencia de buenos profesionales, ejemplo en las instituciones públicas, económicas, profesionales que podrían haber aconsejado a la ciudadanía, clientes e inversionistas teniendo en cuenta sus intereses y no solo los propios. Como afirma Cortina quienes actuaban de esta manera podían ser técnicos muy competentes preparados para competir en el mercado de trabajo, pero no son buenos profesionales, ya que no es lo mismo ser un buen técnico que un buen profesional, hay un factor axial desde la ética para el ser humano. Es por ello la importancia de todo proyecto que tenga por objetivo reinstalar la Educación Cívica como la filosofía y el pensamiento crítico, en el que la formación ciudadana y los derechos humanos estén en el centro de la reflexión para la enseñanza de la ciudadanía, la ética y una cultura democrática en las distintas asignaturas del currículum escolar. Es decir, programar la realización de talleres y actividades extraprogramáticas; desarrollar actividades relacionadas con la temática durante la apertura del colegio; y actividades que promuevan una cultura de diálogo y estrategias para fomentar la representación y participación de estudiantes en el quehacer escolar y con ello la convivencia de las comunidades escolares. En la actualidad el conocimiento escolar además está establecido en el marco curricular en recursos didácticos, libros disponibles en los establecimientos y bibliotecas en formato escrito y digital. Por lo tanto, las políticas públicas, debieran facilitar la aplicación de la educación intercultural en términos burocráticos, administrativos y curriculares. Ernesto Águila en sus investigaciones sugiere que la participación escolar requiere ser considerada en un nuevo estatus teórico y práctico, dentro del actual proceso de cambios que vive la educación chilena (Zúñiga, 1998). Así, en países donde la educación cívica se ha dejado de impartir, como lo fue el caso de Chile en su momento, asignatura crucial que tenía el objetivo de transmitir valores, costumbres y derechos ciudadanos, se desvanece en una plataforma pública institucional esencial para el desarrollo valórico de ciudadanos más jóvenes, de ahí su alto valor de haberla incorporado a los programas de estudios. Porque la interculturalidad, la participación, respeto a la diferencia, etc. vendrían a representar esos lazos ciudadanos capaces de fortalecer nuestras instituciones democráticas inclusivas capaces de resguardar la doble dimensión del individuo: como individuo, hombre y ciudadano. Díaz (1992) verifico que se tendía a igualar la Educación Cívica con el desarrollo de una identificación por parte de los jóvenes y niños, con la nación y los valores patrios. Su investigación agrega que en los programas de formación cívica tienden en América Latina a basarse en una visión relacionada exclusivamente en los valores del patriotismo, los símbolos patrios y las figuras históricas. Sin embargo, como afirma Ernesto Águila entre los aspectos nuevos como innovadores, se pueden destacar: a) Una ciudadanía para un mundo de incertidumbre y cambio, b) un mayor énfasis en la autonomía del sujeto en su discernimiento moral, c) la construcción comunicativa de la ciudadanía, y d) los Derechos Humanos como una base ética general mínima y el joven como sujeto de derechos. Dentro de este contexto se reconoce en los Derechos Humanos una base ética mínima universal. En consecuencia, el reconocimiento de un 'derecho natural' inherente a la condición de ser humano y del cual emanaría una dignidad intrínseca e inalienable. La importancia de estos derechos humanos universales fundamentales es que convierten a las personas (también a los jóvenes y niños) en sujetos de derechos. Por lo tanto, en portadores de la posibilidad jurídica protegida de decir y actuar en estrecha relación con el respeto de esa dignidad esencial, desde la acción en la esfera pública. Garfunkel (2017), recalca la necesidad

inaplazable de abordar la justicia y la verdad como base fundamental para sanar brechas sociales en la reconstrucción de conflictos y la protección de los derechos humanos en un estado democrático, ya que no se pueden desligar para poder reconstruir el tejido humano. Por otro lado, el tema de las diferencias de origen étnico o nacional puede ser guiado por enfoques de la educación global, la educación para los derechos humanos, la educación para la democracia, etc. Pero si la educación intercultural efectivamente comienza a ser entendida como un elemento transversal a la educación, y esta se orienta a todo el alumnado del país, tendremos una auténtica cultura de la paz en la correlación de las identidades y vínculos fraternales, asegurando un sentido en la participación democrática mediante una ética del cuidado.

Competencias ciudadanas y la construcción de ciudadanía

Platón en su libro 'La República' (Platão, 1992) plantea la relevancia que tiene el hombre en la búsqueda constante para poder descubrir la esencia de las cosas y en el que la educación, como proceso de formación o como un desaprendizaje constante para poder llegar al verdadero conocimiento trascendiendo lo real aparente, sobrepasando los errores y la percepción básica de lo supuesto. Dentro de este contexto, cabe comprender que el término de competencias es un acto propio del ser humano que ha venido estructurándose mediante la cotidianeidad y la interacción social. Paralelamente se puede comprender que este concepto simplemente ha evolucionado influenciado por nuevas fuentes filosóficas y psicológicas relacionadas con los contextos social, político o cultural de las determinadas épocas históricas. La Unesco (2015), ha desarrollado un plan de trabajo en la que debe ser direccionada la educación y con la finalidad de resaltar el rol que desempeñan los docentes en las escuelas. En definitiva, el término competencias se ha desarrollado dentro de un concepto en cuanto a su importancia curricular, su práctica metodológica en la enseñanza y aprendizaje. Incluso generados avances en políticas educativas en cuanto a la inclusión y la participación en un contexto global para comprender dentro de la educación el desarrollo sostenible de todo contexto social global y no como un concepto nacional. Recordemos que para poder desarrollar las competencias de la ciudadanía es importante conservar la sostenibilidad, la equidad, la participación, interculturalidad, diversidad y calidad. Porque, en este orden de ideas la educación ha surgido como una evolución naciente a las competencias mismas del individuo por reevaluar la importancia de educar en miras al desarrollo de las personas y su contexto en sus propios territorios. Paralelamente, se propone un plan para lograr una sociedad crítica y participativa que supone una transformación en el ámbito político y económico. Esto para poder generar cambios y garantizar la igualdad dentro del contexto educativo potenciando la individualidad de cada persona en el entramado de relaciones hombre-mundo-biosfera.

Una definición que sirve como marco general para entender la ciudadanía global fue propuesta por *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (Unesco, 2018), lo que sugiere que se refiere al sentido de pertenencia a una comunidad más grande y una humanidad compartida donde existe política, economía etc. Por ello, las escuelas y a los profesores a asumir un papel cada vez más activo. Esto se alinea con el hecho de que la calidad de la educación significa que los estudiantes desarrollan las habilidades, valores y actitudes que permiten a los ciudadanos llevar una vida sana y plena, tomar decisiones informadas y responder a los desafíos locales y globales a través de la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la ciudadanía global, así como la educación en derechos humanos (Unesco, 2018). La definición planteada por la Unesco, institución que forma parte de la red de la gobernanza global, enfatiza los aspectos más relacionados con la psicología del aprendizaje, mientras que cubre en menor medida la dimensión política y crítica o los discursos poscolonialistas. Sin embargo, cabe resaltar la importancia fundante de los docentes en la formación para lograr establecer asociaciones entre las escalas global y local. Además, los docentes no siempre logran establecer las relaciones entre el evento presentado y la dimensión global, en este caso asociada a las consecuencias negativas por ejemplo de las decisiones económicas. Esto nos lleva a plantear que es difícil lograr una educación crítica para la ciudadanía global si los docentes no alcanzan niveles equivalentes de comprensión. Porque solo mediante las competencias ciudadanas y la construcción de ciudadanía se comprende el aporte importante dentro del conjunto de experiencias de formación permanente del profesorado, importancia que encuentra un alcance significativo en el momento en que los maestros repensan su rol como educadores, buscando pasar de ser un transmisor de conceptos, a ser un generador de experiencias de aprendizaje. Por ello, solo cuando el desarrollo de competencias de la educación ciudadana global se convierta en parte de un plan de estudios básico de formación docente, estas preocupaciones globales se abordarán, implementarán y evaluarán de manera sostenible. Lo cual solo se logra con una mirada

crítica a la educación para la ciudadanía global. Los educadores deben pasar de ser transmisores de conceptos, a ser generadores de experiencias de aprendizaje. La Unesco ignora en parte la relevancia de estos aspectos o los relega a un segundo plano, por lo cual surge un enfoque más estrechamente relacionado con una dimensión crítica de la educación para la ciudadanía global que corresponde al pensamiento de Delors. Una educación en este sentido se distancia de una educación individualizante y uniformadora imperante en muchos contextos; sin lugar a dudas, a esta tarea de transformación que aporta la educación experiencial y en conexión con el propósito de formar en competencias ciudadanas, contribuye a la construcción de la democracia misma y a la configuración de un mundo donde todos los ciudadanos podamos vivir y donde educación y escuela logra demostrar, como lo propone Delors, que la 'educación encierra un tesoro' (Delors, 1996b). El denominado Informe Delors es un estudio de la 'Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI' (presidida por Jacques Delors), 'que se' publicó en 1996 por encargo de la Unesco. Informe que sale a luz bajo el título: 'La educación encierra un tesoro'. Entre sus objetivos, se quiere señalar la función indispensable que tiene la educación, como instrumento para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

Educación: desarrollo humano integral

Debemos precisar que la educación es una pieza fundamental para un proceso de desarrollo integral dentro de una sociedad en constante cambio, en donde el individuo atraviesa diferentes experiencias cotidianas que lo transforman a través del tiempo. Sin embargo, la educación debe ser abordada en forma crítica, participativa y argumentativa que se encamine hacia una formación que realce una sociedad equitativa, rica en valores y equilibrada desde toda interacción social, para el desarrollo integral del individuo como el ser solidario y transformador (McLaren & Kincheloe, 2008). En ello, en otros derroteros el desarrollo social debe ser sostenible y sustentable porque se relaciona en múltiples áreas sociales e institucionales como lo son políticas religiosas, culturales, económicas y medioambientales. Incluso, el desarrollo humano integral debe quedar garantizando en armonía al individuo con su medio, generándole confianza y dándole la oportunidad de participar en un cambio desde un contexto democrático y participativo. Debemos resaltar que la formación en competencias ciudadanas debería ser un referente para el debido proceso de formación de una cultura de paz y el desarrollo humano integral para las Instituciones Educativas. Algunos autores proponen una pedagogía en la modernidad, o sea poder establecer sus propias leyes para el desarrollo humano con el fin de moldearlos en su contexto natural. Además, así poder potencializar las competencias y su participación ciudadanas porque son dos sistemas interconectados e interrelacionados. Sin embargo, el proceso de la enseñanza y aprendizaje no se debe dejar de lado al proceso histórico de una sociedad, o, dicho de otra manera, no se debe ignorar lo cotidiano de la historia misma. En definitiva, su esencia y su razón de ser primaria, su entramado en experiencias y riquezas revelan sus propias verdades y así, construir un desarrollo social sostenible e integral. Incluso, toda experiencia expresa un conocimiento desarrollado desde su momento mismo, aportando una formación propia con sus matices propios en su culturalidad (Foucault, 1984). Michel Foucault analiza la idea de crisis como una noción que está en la misma configuración de las instituciones modernas y la misma modernidad está plasmada en su organización institucional, esto es, la sociedad disciplinaria (Foucault, 1976). El pensador francés de la biopolítica en sus textos genealógicos de los años setenta afirma que generalmente cuando se trate de una crisis institucional la solución esperada está relacionada con la intensificación o de la reestructuración de las prácticas y discursos disciplinares en crisis. Dicho de otra manera, este discurso es el motor mismo de funcionamiento de la sociedad disciplinaria. Para Foucault, el funcionamiento de la sociedad disciplinaria está basado en un estado de crisis constante, porque los dispositivos disciplinares solamente pueden ser aplicados en el contexto crónico de la ausencia de la disciplina y en un ámbito de crisis. Así, para Michel Foucault la crisis es el motor del funcionamiento de las instituciones que constituyen la base de la sociedad moderna disciplinar, porque disciplina es el antídoto para anular la condición de anomia, de indisciplina o de crisis. Foucault colige que no puede haber una sociedad disciplinar sin las ideas de crisis, indisciplina y anomia, que constituyen el negativo necesario al proyecto moderno de la fabricación del individuo dócil y servicial.

La filósofa teórica de la política Hannah Arendt, en sus textos '¿Qué es la autoridad?' y 'La crisis en la educación', ambos incluidos en su libro 'Entre el pasado y el futuro' (Arendt, 1993 – *Between Past and Future*), las traducciones al español de 'What is authority?' y 'The crisis in Education', – son nuestra responsabilidad, en los que la autora analiza los dilemas de la educación. Arendt afirma que pensar la crisis contemporánea de

la educación (en especial la crisis de las instituciones escolares) está correlacionada con una crisis generalizada de los valores. Esta crisis data sobre la educación norteamericana en los años cincuenta interconectadas con la crisis en la educación del mundo occidental. Para la filósofa de la política esta situación no es un dilema de una época determinada, sino que responde a motivos que pueden relacionarse con el proceso de escolarización en el siglo XX. Hannah Arendt analiza en estos escritos que uno de los principales problemas detectados estriba como dilema sobre la infancia en el contexto de las pedagogías, las cuales, en lugar de formar jóvenes para ser responsables y para la acción en el mundo público, los deja inmersos en un proceso de 'infantilización' generalizada que se manifiesta hasta la vida adulta. Al reflexionar sobre la educación y la escuela desde una perspectiva política, Arendt las considera como una instancia esencial para formar a los jóvenes para el mundo y el espacio público, lo cual requiere y supone la buena formación educativa del ciudadano, en tanto debe comprender de que se trata la esfera pública y cuál es el sentido de los asuntos humanos. La escuela equivale a la instancia que se encuentra entre el espacio íntimo de la familia y el mundo público del ejercicio de la ciudadanía, la esfera pública. El rol de la escuela por tanto es fundamental y debería operar en esta transición entre ambos espacios. Finalmente, nuestra autora concluye que esto no sucede en nuestro tiempo en función de ciertas opciones pedagógicas realizadas en Occidente a lo largo del siglo XX, por tal motivo Hannah Arendt tiene tanta vigencia como en su propio contexto en el que habito. El dilema está fundamentado de que en vez que la formación para la preparación para el mundo en su dimensión pública, el campo educacional se basa esencialmente por el surgimiento de métodos y corrientes pedagógicas y psicopedagógicas centrados en el niño como entidad psicológica y subjetiva y lo alejada del mundo. Incluso, agrega que estos métodos pedagógicos son deliberados porque son el espejo de una crisis de la política y del mundo público moderno. La humanidad socializada se rige por lo tanto en un interés, y el sujeto de dicho interés es la humanidad o las clases sociales en las elites, pero nunca el hombre o los hombres de carne y hueso. El propio interés está generado por una 'fuerza natural', una fuerza del propio proceso de la vida, al que todos los hombres y todas las actividades humanas estaban sometidos cuyo único objetivo es la supervivencia de la especie animal del ser humano. La filósofa judía-alemana nos ofrece una forma más interesante de comprender el problema de la crisis educacional al proponer que este es un momento crucial para analizar las deficiencias de los sistemas. Las deficiencias en el caso de la crisis de la educación, en relación con la organización e institución de la escuela y de los saberes escolarizados desde los últimos doscientos años en Occidente han de ser la necesaria reflexión y crítica. Arendt propone un pensar crítico cuando afirma que una crisis nos obliga a volver a las cuestiones mismas y exige respuestas nuevas o viejas, pero, de todos modos, requiere juicios directos. En otros términos, la crisis generalmente se convierte en un desastre cuando respondemos a esta por medio de juicios preformados o por medio de preconceptos. Los juicios preformados solo agrandan la crisis como también nos priva de la experiencia de la realidad y de la oportunidad que ella proporciona a la reflexión (Arendt, 1993). Hannah Arendt nos propone observar la crisis como un instante de manifestación de las fragilidades esenciales de un proceso educacional que se aparta de la idea tradicional de la crisis como pérdida de valores y virtudes ideales, los cuales supuestamente residirían en un pasado idílico y perdido. En definitiva, la crisis pone en tela de juicio las certidumbres y la seguridad que antes sostenía el pasado o un pasado ideal, de ahí surja una reflexión en el habitar el mundo desde el cuidado en la relación hombre-mundo y que nosotros venimos a sumar con la correlación a la biosfera. Como respuesta a este pasado ideal un discurso de la reforma educacional basado en la re-institución de un orden pasado anterior a la situación de crisis. Arendt nos invita a asumir la crisis de la educación como una oportunidad positiva para reflexionar sobre el significado de la educación, al afirmar que la esencia de la educación es la natalidad, o, dicho de otra forma, el hecho de que seres nacen para el mundo. En este contexto de ideas, el desarrollo integral y social del individuo se puede representar dentro de un sistema complejo en su núcleo y en su ser integral. En otras palabras, un complejo sistema conformado y traspasado por diversas características fisiológicas y psicológicas que lo determinan en su desarrollo. Desarrollo que hace parte de un sistema complejo al que denominamos sociedad y que se encuentra determinada en diversas perspectivas sociales, culturales, políticas, económicas y religiosas convirtiéndose en parte de un todo en un entramado social globalizante, con el fin de encontrar ese horizonte de desarrollo integral completo para la transformación de su ser. J. Delors (1996a), anuncia respecto al rol de la educación una premisa en la que la educación tiene la misión de capacitar a cada ser humano sin excepciones en desarrollar todos sus talentos al máximo y realizar su potencial creativo, incluyendo la responsabilidad de sus propias vidas y el cumplimiento de sus objetivos personales. En este contexto de ideas, cabe comprender a la formación en competencias ciudadanas como un referente para el debido proceso de formación de una cultura de paz y el desarrollo humano integral en las

Instituciones Educativas, es una construcción permanente en cómo se debe habitar el mundo. Es decir, como una herramienta esencial en el desarrollo integral, comunicativo y participativo del individuo y en donde el diálogo y la comunicación verbal converjan como elemento característico dentro de este marco de ideas. Finalmente, este accionar viene en proponer que el individuo tome conciencia de la responsabilidad social que se ejerce con la comunicación verbal como un acto que transmite ideas, conceptos y una historia que debe ser contada desde la verdad misma que construye a partir de los cambios sociales (Habermas, 1998). Por ello que el relato oral es un mecanismo de contar una historia de la tradición ancestral, una acción que se ha desarrollado desde el momento mismo de la creación del hombre y que ha transformado una cultura, un gobierno, un individuo mediante la capacidad de convicción de los hechos relatados, desde sus propios imaginarios situados. Generalmente, es la palabra el primer instrumento de cambio social capaz de generar la paz o la guerra. Por ello, la relevancia del pensamiento crítico y reflexivo que durante la historia se ha desarrollado legendariamente y ha suscitado para luego transformar una sociedad basada en la cotidianidad, la convivencia dentro de las de las comunidades con sus diversas cosmovisiones. Esto es lo que ha transformado toda una sociedad estructurada en la convivencia de toda una sociedad. Por último, cabe preguntarse: ¿De qué manera la formación de competencias ciudadanas en relación con la educación para la ciudadanía mundial favorece al desarrollo humano integral y a las humanidades de las instituciones Educativas? Fuensanta Inmaculada Perán Rex (2015), afirma en una investigación ejecutada en España que el desarrollo de las competencias básicas por medio del debate debe ser axiales. Paralelamente, propone una estrategia didáctica que se ocupó de evidenciar la relevancia que tiene la argumentación como competencia para la vida en relación, como la Otredad, para ello se centra en desarrollar en los alumnos habilidades para debatir temas, muchos controversiales, lo que impulsa a que los estudiantes elijan una postura frente a los problemas que les toca vivir en su vida diaria. Incluso, capacita a los estudiantes que puedan tomar en su vida adulta posturas responsables, comprometidas y críticas mediante esta convivencia escolar en el aula. Recordemos que muchos de estos estudios están basados en el concepto de competencia que la legislación española ha adoptado para orientar el currículo de las escuelas. Carolina Matamala Riquelme (2018) describe el rol de la educación sobre la conformación de patrones de usos y desarrollo de habilidades relacionadas con la innovación tecnológica: la construcción de la ciudadanía digital en la escuela chilena (tesis doctoral) emanada de la Universidad Complutense de Madrid (España), en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. Dentro de esta tesis se analiza cómo el campo educativo chileno está formando a los alumnos como ciudadanos digitales, planteando como hipótesis que las escuelas están más preocupadas por las competencias que capitalizan lo académico que por las competencias que capitalizan a un ciudadano digital. Los resultados de esta investigación analizan que existe en las escuelas chilenas más importancia de elevar los estándares académicos sobrevalorando las pruebas nacionales, pero descuidan otras competencias tan importantes en el mundo actual como las digitales. La autora recalca que esto sucede porque los procesos de formación ciudadana que se producen en los centros de enseñanza se encuentran desfasados de las dinámicas y características de la sociedad digital, generando actores que no cuentan con el capital tecnológico necesario para desarrollarse como ciudadanos en los diversos contextos digitales (Riquelme, 2018). Chaux, Lleras, y Velásquez (2004), en su investigación sobre las 'Competencias ciudadanas: de los estándares al aula, una propuesta de integración a las áreas académicas' anuncian el reconocer la importancia de formar en competencias ciudadanas en Colombia, dados los altos índices de violencia, en el conflicto armado, la corrupción del sistema público y la marcada inequidad socioeconómica entre individuos. Incluso, agrega que todo esto conlleva a la sistemática proliferación de la violación de los Derechos Humanos. Chaux, agrega que la situación es compleja porque democracia está basada en una de las mejores Constituciones Políticas del mundo, pero que al ser contrariado su Formación en competencias ciudadanas esta se debilita en su práctica cotidiana. Finalmente, concluye que la educación tiene un rol relevante para la transformación de los individuos y que no solo es tara de las escuelas sino también de las familias. Así venimos en coincidir que la transformación de las personas comienza en las escuelas y en el seno de las familias como espacios socializadores y de incidencia masiva como los medios de comunicación. Chaux afirma que si bien esta formación se encuentra implícita en el currículo oculto de las escuelas, se hace necesario que se vuelva explícito a través de las distintas asignaturas, para lo cual expone una serie de alternativas como por ejemplo las estrategias que orientarse a la integración de todas competencias y de varios valores, así como a la práctica de tales en el diario vivir de la escuela a fin de involucrar al alumno desde la práctica que le permita vivenciar la ciudadanía y verdadero ejercicio democráticos al preguntar a los estudiantes que les afecta en la vida cotidiana (sus emociones). Chaux concibe como espacios de la ciudadanía a la convivencia y paz, participación

y responsabilidad democrática, la pluralidad, la identidad y la valoración de las diversidades. En otros términos, solo así se comprenden las competencias ciudadanas como los conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de forma constructiva en la sociedad democrática (Chaux et al., 2004). La perspectiva teórica que enmarca este estudio fue la educación crítica para la ciudadanía global de Ortega-Sánchez y Blanch (2020), que presta especial atención al papel que las personas pueden desempeñar para reconocer y actuar contra las injusticias globales. Para ello, es fundamental identificar las dimensiones ideológicas hegemónicas de las noticias para avanzar hacia la construcción de la justicia social global. Las personas pueden ubicarse en diferentes niveles de alfabetización, lo cual es crítico cuando interpretan noticias y proponen acciones de cambio. Los niveles de alfabetización nos permiten identificar si las personas tienen o están cerca de tener una perspectiva crítica de ciudadanía global.

Cabe resaltar que en estos estudios se abarca esta temática por medio de la transversalidad de las competencias ciudadanas dentro de las distintas asignaturas del currículo, encontrándose ejercicios de competencias ciudadanas integradas a áreas académicas como ciencias naturales, educación artística, educación física, informática, lenguaje y matemáticas. Paralelamente se entregan estrategias de aula e institucionales desde la compilación de estudio de casos desarrollados desde la práctica pedagógica que desarrollan las competencias ciudadanas entre los propios estudiantes y el rol de toda la comunidad educativa para el proceso de formación.

Educación para la ciudadanía mundial

Se hace necesario resaltar que durante los últimos años se ha investigado bastante sobre la educación para la ciudadanía global (Rapoport, 2009; Dill, 2013; Reysen y Katzarska-Miller, 2013; Sant, 2018). Investigando varias definiciones de la educación para la ciudadanía mundial, podemos concluir que la relación entre 'globalización' y 'ciudadanía' la podemos encontrar en el constructo de la 'ciudadanía global'. Además, al fusionar estos términos se genera nuevas preguntas en interacción con las propuestas teóricas y de significación social (Tully, 2014). Dentro de los marcos de la ciudadanía mundial (Stromquist, 2009), surge la noción de que la ciudadanía global que puede clasificarse en función de si representa nociones civiles, cívicas o políticas de la ciudadanía. Stromquist (2009) identifica tres enfoques esenciales: Social, político y económico. En otras palabras, esta perspectiva trasciende el Estado-nación y se orienta a la búsqueda de los más altos imperativos morales (Cortina, 2003), o sea, la construcción de la justicia social a escala global (Torres, 2017). La ciudadanía global será posible en la medida en que los individuos puedan identificar y cuestionar la dimensión ideológica de los acontecimientos e historias a escala local y global (Bacarizo & Fernández, 2016) en relación con las repercusiones locales, como el auge de los nacionalismos o los populismos. La Unesco afirma que la educación para la ciudadanía mundial aborda tres dimensiones conceptuales centrales del aprendizaje: para que la educación sea transformadora, el conocimiento (dominio cognitivo) debe abordar el corazón en el dominio socioemocional y convertirse en acción para provocar un cambio positivo en el dominio conductual. Dentro de este contexto se comprende la educación como un elemento esencial que tiene como finalidad por un lado satisfacer las aspiraciones individuales como nacional para garantizar el bienestar de toda la humanidad y de la comunidad mundial en general (Unesco, 2018). Paralelamente la Unesco, que forma parte de entramado de la gobernanza mundial, hace hincapié en los aspectos más relacionados con la psicología del aprendizaje, mientras que abarca la dimensión política y crítica o los discursos poscolonialistas en menor medida (Andreotti, 2006). Cabe resaltar el enfoque más relacionado con una dimensión crítica de la educación para la ciudadanía global relacionada con la de Reysen y Katzarska-Miller (2013). Esta corriente comprende a la conciencia, el cuidado y la aceptación de la diversidad cultural en donde también se promueve la justicia social y la sostenibilidad, junto con un sentido de responsabilidad para actuar. Estas investigaciones en general entienden que el ser consciente está relacionada con uno mismo y con otros en el mundo (conciencia global). Incluso, estar integrado en entornos que valoran la ciudadanía global (entorno normativo) que conducen a una mayor identificación con los ciudadanos globales, como también sus valores y comportamientos pro-sociales.

Conclusiones

La educación para la ciudadanía mundial sitúa en el centro aspectos como la justicia social, la diversidad y la conciencia, que son esenciales en un enfoque desde el pensamiento crítico. Algunos autores sugieren que

la educación para la ciudadanía mundial (Dill, 2013) tiene la finalidad de desarrollar una mayor conciencia global. Dill (2013) afirma que el elemento de conciencia global de la ciudadanía global crea elevadas expectativas morales, porque incluye una conciencia de otras perspectivas, de esta manera, una única humanidad como nivel primario de la comunidad, y una conciencia moral para actuar por el bien del mundo. El ciudadano global en este discurso es un ideal ético, una visión de una persona que piensa y actúa sobre el mundo de forma determinada dentro de una comunidad universal sin fronteras cuyos miembros se cuidan entre sí y del planeta. Pues desde el pensar se construye las formas de habitar el entramado de relaciones hombre-mundo-biosfera. Así también, existen perspectivas sociales, políticas, económicas, culturales, medioambientales y morales, las cuales surgen de la teoría de la cultura mundial, la ciudadanía social y crítica y los sistemas globales enmarcados en las teorías poscolonialistas de la globalización (Andreotti, 2006), y el impacto que ello ha generado. Además, la formación ciudadana debe suponer la comprensión de que existen individuos y grupos humanos con diversas formas de pensar, ideologías e intereses, cuyo imperativo es llegar a acuerdos, decidir una organización social y mecanismos de solución de conflictos, y reconocer y valorar la diversidad étnica, cultural o religiosa, sexual y política. Finalmente, cabe resaltar que esta perspectiva de la educación para la ciudadanía global es un tipo de educación que busca formar ciudadanos que reconozcan, comprendan el fenómeno y estén dispuestos a pensar y actuar globalmente en el habitar la casa común. Por lo tanto, los ciudadanos por ejemplo a la hora de analizar una noticia deberían analizar los factores históricos, geográficos, políticos, jurídicos, sociológicos, antropológicos, económicos, etc. Esto se relaciona con la idea de que la educación para la ciudadanía mundial empodera a los individuos: para reflexionar críticamente sobre las costumbres y procesos de sus culturas y contextos, para imaginar futuros diferentes y para asumir la responsabilidad de sus decisiones y acciones (Andreotti, 2006). Es decir, que la iniciativa en la última década por recuperar la convivencia ciudadana y la cultura misma esa basada en una sociedad que está marcada por una historia de conflictos ha sido la de implementar mecanismos de rehabilitación de la brecha social que han dejado décadas de violencia entre los seres humanos. Porque, aceptar la diversidad hoy en día no es solo una actitud progresista o humanista, o sea, de las humanidades, sino como condición respecto de la profundización democrática inclusiva y para el respeto de los derechos humanos en todo ser humano y en donde se juega su propia condición humana. Por lo tanto, paralelamente a la aplicación de este currículum integral, intercultural en los establecimientos escolares es necesario establecer los principios valóricos que darán sustento a este cambio de paradigma mundial (global). Es un imperativo y exigencia ética estar preparado en poder defender activamente la dignidad humana con la doble dimensión de ciudadano y ser humano y el valor de la igualdad, para desarrollar una actitud de respeto por la diversidad, por medio de poder desarrollar la capacidad de entendimiento y del diálogo intercultural. Sin embargo, el cambio tiene que venir desde el rol como docentes, desde una conciencia de ser vínculos de enseñanza, enseñanza que debe ser imaginativa, creadora, participativa y formadora de profesionales en saberes interculturales, participativos y en donde la tecnología no será suficiente, sino que se forma en el respeto, en la convivencia, en la generación de competencias participativas, esto es en valores éticos humanistas. Hoy es el tiempo de pensar en otro tipo de instituciones. El modelo enseñanza aprendizaje como forma vertical en la que solo el docente es el que sabe, debe ser reformado como metodología de enseñanza y reconocer en el alumno la capacidad de enseñar y de participar en su formación de manera mutua y en reconocimiento de actitudes, se trata del reconocimiento mutuo en la Otridad. Dicho en otras palabras, es poder trabajar en inter-saberes e inter-aprendizajes para que el ausentismo y la deserción escolar no esté enmarcada en la desigualdad del sistema o modelo educativo.

Finalmente, estamos convencidos de que la educación para la ciudadanía mundial (global) apuesta por un maestro que enfoca su rol y hacer de la acción formadora en el aula en concordancia con la empatía, en respeto, en creatividad, curiosidad, ilusión, imaginación y poder conservar y cuidar la esencia cultural de cada uno de sus alumnos en la comprensión de la correlación hombre-mundo-biosfera en la construcción de habitar el Planeta, el único que tenemos.

Referencias

- Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Policy and Practice: A Development Education Review*, 3, 40-51.
- Arendt, H. (1973). *Crisis de la república*. Madrid, ES: Taurus.
- Arendt, H. (1993). *Between past and future: eight exercises in political thought*. New York, NY: Penguin Books.

- Arendt, H. (1996). *La condición humana*. Barcelona, ES: Paidós.
- Bacarizo, B. T., & Fernández, A. S. (2016). Literacidad crítica para una ciudadanía global: una investigación en Educación Primaria. In C. R. G. Ruiz, A. A. Doreste, & B. A. Mediero (Coords.), *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales. educar para una ciudadanía global* (p. 674-683). Las Palmas, ES: AUPDCS.
- Blanch, J. P. (1997). La formación del pensamiento social. In P. B. Arguimbau, & J. P. Blanch (Coords.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria* (p. 151-168). Barcelona, ES: Horsori.
- Bobbio, N. (2000). *El futuro de la democracia*. Ciudad de México, MX: Fondo de Cultura Económica.
- Bohman, J. (1998). The coming of age of deliberative democracy. *The Journal of Political Philosophy*, 6(4), 400-425.
- Bromley, P. (2009). Cosmopolitanism in civic education: exploring cross-national trends, 1970-2008. *Current Issues in Comparative Education*, 12(1), 33-44.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá, CO: Ediciones Uniandes.
- Cortina, A. (2003). *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía* (3 reimpr.). Madrid, ES: Alianza.
- Delors, J. (1996a). Formar a los protagonistas del futuro. *El Correo de la Unesco*, 49(4), 6-11.
- Delors, J. (1996b). *La educación encierra un tesoro*. Madrid, ES: Ediciones Unesco.
- Diaz, C. (1992). Civic education in Latin America. In *National Council for the Social Studies National Convention*. Detroit, MI.
- Dill, J. S. (2013). *The longings and limits of global citizenship education, the moral pedagogy of schooling in a cosmopolitan age*. New York, NY: Routledge.
- Ferrara, A. (2004). El desafío republicano. *Claves de Razón Práctica*, (139), 4-12.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Ciudad de México, MX: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1984). *Vigilar e punir* (3a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Vozes.
- Garfunkel, I. (2017). Verdad y justicia: ¿términos incompatibles en la justicia transicional? *American University International Law Review*, 32(2), 408-436.
- Habermas, J. (1998). *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático en derecho en términos de teoría del discurso*. Madrid, ES: Trotta.
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona, ES: Paidós.
- Held, D. (2007). *Modelos de democracia*. Madrid, ES: Alianza.
- McLaren, P., & Kincheloe, J. L. (2008). *Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona, ES: Graó.
- Offe, C. (2004). *Partidos políticos y nuevos movimientos sociales*. Madrid, ES: Fundación Sistema.
- Ortega-Sánchez, D., & Blanch, J. P. (2020). The end-purpose of teaching history and the curricular inclusion of social problems from the perspective of primary education trainee teachers. *Social Sciences*, 9(2), 1-17. DOI: <https://doi.org/10.3390/socsci9020009>
- Perán Rex, F. I. (2015). *El desarrollo de las competencias básicas a través del debate. Una propuesta didáctica* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia. Murcia, España.
- Pettit, P. (1999). *Republicanism: una teoría sobre la libertad y el gobierno*. Barcelona, ES: Paidós.
- Platão. (1992). *República*. Libro VII. Madrid, ES: Gredos.
- Rapoport, A. (2009). A forgotten concept: global citizenship education and state social studies standards. *Journal of Social Studies Research*, 33(1), 91-112.
- Rawls, J. (2001). *El derecho de gentes y una revisión de la idea de razón pública*. Barcelona, ES: Paidós.
- Reysen, S., & Katzarska-Miller, I. (2013). A model of global citizenship: antecedents and outcomes. *International Journal of Psychology*, 48(5), 858-870. DOI: <https://doi.org/10.1080/00207594.2012.701749>
- Riquelme, C. M. (2018). *El papel de la educación en la conformación de patrones de usos y desarrollo de habilidades relacionadas con la innovación tecnológica: la construcción de la ciudadanía digital en la escuela chilena* (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

- Sant, E. (2018). We, the non-global citizens: reflections on the possibilities and challenges of democratic global citizenship education in higher education contexts. *Citizenship Teaching & Learning*, 13(3), 273-292. DOI: https://doi.org/10.1386/ctl.13.3.273_1
- Sartori, G. (1998). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Madrid, ES: Taurus.
- Skinner, Q. (1995). Las ciudades- república italianas. In J. Dunn (Coord.), *Democracia. El viaje inacabado* (p. 70-82). Barcelona, ES: Tusquets.
- Stromquist, N. P. (2009). Theorizing global citizenship: discourses, challenges, and implications for education. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 2(1), 6-29.
- Torres, C. A. (2017). *Theoretical and empirical foundations of critical global citizenship education*. New York, NY: Taylor & Francis.
- Tully, J. (2014). *On global citizenship: james tully in dialogue*. New York, NY: Bloomsbury Academic.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Unesco]. (2015). *Global citizenship education: topics and learning objectives*. Paris, FR: Unesco.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Unesco]. (2018). *Preparing teachers for global citizenship education: a template*. Bangkok, TH: Unesco.
- Zúñiga, E. A. (1998). Participación estudiantil y construcción de ciudadanía democrática. *Pensamiento Educativo*, 22(1), 241-258.

INFORMACIÓN SOBRE LOS AUTORES

Williams Ibarra Figuerola: Licenciado en Filosofía y Educación, Máster Universidad Castilla-La Mancha, España. Doctorando en Filosofía de la Pontificia Universidad Católica Argentina. Ha sido profesor en materias como: Filosofía Política, Filosofía de la Educación, Fenomenología, Ética, Ética y Negocios, Antropología Laboral, Filosofía Medioambiental, Antropología Filosófica, Innovación y Sostenibilidad Social, Análisis de la Realidad Social, Historia Política y Social, Estado e Institucionalidad. Docente, Universidad Andrés Bello, Chile. Ha publicado artículos, capítulos de libro y comunicaciones sobre diversas temáticas como filosofía política, educación intercultural en distintas revistas internacionales. Director Académico de CESCLAM, Colombia.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4366-9399>
E- mail: wibarra@uca.edu.ar

Elia Calderón Leyton: Licenciada en Filosofía. Doctora en Filosofía de la Universidad de Humboldt de Berlín, Alemania. Docente de la Universidad de Medellín. Ha publicado artículos, capítulos de libro y comunicaciones sobre diversas temáticas como educación intercultural, Interculturalidad en Latinoamérica: Colombia y Chile, entre otras. Investigadora principal de un proyecto de investigación: 'Análisis de las prácticas pedagógicas interculturales en la institución educacional (M.I.A.) Mestizos, Indígenas y afrocolombianos. Educación para la Paz', en el Choco, Colombia.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4364-8467>
E- mail: elicalderon.le@gmail.com

NOTA:

Los autores fueron responsables del diseño, análisis e interpretación de los datos; redacción y revisión crítica del contenido del manuscrito y aprobación de la versión final que se publicará.