



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

INVESTIGACIÓN Y PROSPECTIVA EN EDUCACIÓN

DOCUMENTOS DE TRABAJO

07

Ago de 2013

EDUCACIÓN EN PRO DE LA "CIUDADANÍA MUNDIAL":

MARCO PARA EL DEBATE¹

Ciudadanía, concepto
en disputa

Derechos y obligaciones

¿Están surgiendo formas
postnacionales de ciudadanía?

Hacia una ciudadanía
cosmopolita

La educación como
proceso de socialización cívica
y política

Educación para
la ciudadanía: continuo de
enfoques posibles

La dimensión política de la
educación para la ciudadanía

Incorporación de las
"mega-tendencias cívicas"
mundiales en la educación
para la ciudadanía

¿Marco conceptual o
esfera de aprendizaje?

Posibles enfoques éticos

Principales esferas temáticas y
orientación de los valores

Sobhi Tawil

Especialista principal de programa
Investigación y Prospectiva en Educación
UNESCO

INTRODUCCIÓN

El concepto de "ciudadanía mundial" ha cobrado prominencia últimamente en el debate internacional sobre el desarrollo con la Iniciativa Mundial La educación ante todo, (2012) recientemente puesta en marcha por el Secretario General de las Naciones Unidas. De las tres esferas prioritarias enunciadas en esta Iniciativa Mundial la última va dirigida a "fomentar la conciencia de ser ciudadanos del mundo".

La educación debe asumir plenamente su centralidad en la tarea de ayudar a las personas a forjar sociedades más justas, pacíficas, tolerantes e integradoras. Debe dotar a esas personas del entendimiento, las aptitudes y los valores que necesitan para cooperar en la resolución de los problemas relacionados entre sí del siglo XXI².

Sin embargo, el concepto de "ciudadanía mundial" sigue siendo muy amplio, cuando no está en disputa, por lo que resulta difícil llevarlo a la práctica en la educación. Los posibles motivos de ello son dos. En primer lugar, no queda claro si el propio concepto de "ciudadanía mundial" es una metáfora, una contradicción intrínseca o un oxímoron (Davies, 2006). ¿Qué supone la "ciudadanía mundial" desde una perspectiva jurídica o desde la óptica de la identidad colectiva, la sensación de pertenencia y la participación cívica? En segundo lugar, el concepto de "ciudadanía mundial"

1 Ha aparecido una versión adaptada del presente artículo en Revue Internationale d'Education de Sèvres, núm. 63, septiembre de 2013.
2 http://www.globaleducationfirst.org/files/gefi_brochure_eng.pdf

aplicado a la educación acarrea cierta confusión. La expresión "educación para la ciudadanía mundial" (o "educación en pro de la ciudadanía mundial"), ¿enuncia sin más un fin esencial de los sistemas educativos? ¿Hace también referencia a una esfera amplia de la enseñanza y el aprendizaje? De ser así, ¿cuáles son los límites de este ámbito? ¿Qué relación guarda con otras esferas del aprendizaje, a menudo superpuestas, vinculadas con la socialización cívica y política?

CIUDADANÍA: CONCEPTO EN DISPUTA

El concepto de ciudadanía se ha entendido tradicionalmente como la pertenencia de una persona a una comunidad política definida en el marco del Estado-nación. Esa idea de pertenencia supone tanto la sensación de formar parte de la comunidad política nacional como una forma de acción. Asimismo, el concepto de ciudadanía como forma de acción repercute en los derechos individuales, así como en las obligaciones y responsabilidades en el contexto del Estado-nación (Lynch, 1992; Davies, 2006). Dicho esto, el concepto de ciudadanía está en disputa y es objeto de diversas interpretaciones, no solo en sociedades divididas, sino también por lo que se refiere a la relación entre las poblaciones indígenas u otras minorías culturales y el Estado. Además, los derechos vinculados con la ciudadanía se deniegan a menudo a grupos de migrantes, en particular a refugiados. Del mismo modo, toda tentativa de trasponer el concepto de ciudadanía de la esfera del Estado-nación al ámbito mundial resulta aún más problemática, sobre todo desde una perspectiva jurídica.

DERECHOS Y OBLIGACIONES: LA DIMENSIÓN JURÍDICA

Efectivamente, la trasposición del concepto de ciudadanía (nacional) al ámbito mundial puede resultar problemática desde la perspectiva jurídica por el simple hecho de que los ciudadanos particulares no pueden ser jurídicamente miembros de ningún cuerpo político mundial que escape plenamente a los poderes judiciales de los Estados nacionales (Lagos, 2003). Aunque la creación de las Naciones Unidas supuso el surgimiento de una comunidad política mundial, ésta se compone de Estados-nación y no de personas. Dicho esto, esta comunidad política mundial incipiente también comporta una serie de derechos y responsabilidades individuales definidos en los instrumentos normativos internacionales de derechos humanos, si bien estos derechos siguen en alto grado supeditados a la mediación del Estado-nación. En la medida en que actúa en un Estado, el régimen internacional de derechos humanos "desestabiliza los antiguos principios de soberanía estatal exclusivos en el derecho internacional, según los cuales los asuntos internos de un país incumben exclusivamente al Estado" (Sassen, 2002). Así pues, desde una perspectiva estrictamente jurídica, y a pesar de la manera en que la globalización está afectando a los planteamientos tradicionales de ciudadanía en el marco del Estado-nación, el concepto de "ciudadanía mundial" sigue siendo una metáfora.

¿ESTÁN SURGIENDO FORMAS POSNACIONALES DE CIUDADANÍA?

No obstante, es importante reconocer que la noción tradicional de ciudadanía nacional está cambiando por influencia de los múltiples procesos derivados de la globalización, como la internacionalización del comercio y las finanzas, el mayor acceso a información, conocimientos y valores difundidos a escala mundial por los nuevos medios digitales, el aumento de la migración y la movilidad entre fronteras, la degradación del medio ambiente vinculada con el cambio climático mundial y la consolidación de órganos internacionales de gobernanza mundial. La mayor rapidez, complejidad e interdependencia de los múltiples procesos de cambio económico, tecnológico, ambiental, social y político está contribuyendo a la expansión de las relaciones sociales en todo el mundo. La globalización está abriendo nuevos espacios económicos, sociales y culturales al margen de las fronteras nacionales (Law, 2004) y propiciando "el surgimiento de enclaves de ciudadanía fuera de los confines del Estado nacional" (Sassen, 2002). Estas "nociones posnacionales de ciudadanía" guardan relación, en parte, con comunidades sociales y políticas transnacionales, con la sociedad civil y el activismo y con formas incipientes de identificación y movilización mundiales. No obstante, pese a estas transformaciones, es importante subrayar que el Estado sigue siendo el principal lugar en que reside la ciudadanía, "como condición jurídica formal, y como proyecto normativo o aspiración". (Sassen, 2002)

HACIA UNA CIUDADANÍA COSMOPOLITA: LA DIMENSIÓN PSICOSOCIAL

El concepto de "ciudadanía mundial" no puede expresarse en el plano jurídico, pero sí "de otras maneras que pueden tener repercusiones importantes y profundas en el fomento de la participación cívica y las relaciones entre el ciudadano y el Estado" (Lagos, 2003). Por ejemplo, los ciudadanos pueden albergar un sentido de pertenencia a una comunidad política mundial al identificarse con los valores humanistas en los que se inspiran principios como la igualdad de derechos, el respeto de la dignidad humana, la justicia social y la solidaridad internacional, todos ellos base deontológica de los marcos normativos internacionales. En consecuencia, hay quienes sostienen que, aunque carezcan de reconocimiento jurídico, los ciudadanos del mundo sí existen en la práctica. Ya en los años noventa Falk (1994) había propuesto categorías de "ciudadanos del mundo", como activistas transnacionales y mundiales o una incipiente "comunidad cosmopolita de personas", entendidas como expresión de nuevas formas de ciudadanía posnacional (Keck y Sikkink, 1998). En fechas más recientes se ha sostenido que esas categorizaciones son demasiado restrictivas y que todo ser humano ha de ser considerado en potencia ciudadano del mundo "en virtud de su presencia en el planeta Tierra". (Meyer y Sandy, 2009)

La globalización y la sensación en aumento de que cada vez es mayor el grado de interconexión e interdependencia directa e indirecta de las personas en todo el planeta, al margen de las comunidades locales y los Estados-nación a los que pertenecen, no solo hacen efectivo el cosmopolitismo,

sino que lo convierten en algo necesario (Appiah, 2008). El cosmopolitismo se basa en el reconocimiento de la legitimidad

del principio de universalidad. De hecho, este principio es fundamental para la perspectiva humanista, humanitaria y de derechos humanos, según la cual las personas, además de ser miembros de comunidades locales y ciudadanos de Estados-nación, han de considerarse miembros de una comunidad mundial de seres humanos.

"Insistir en la universalidad equivale simplemente a decir que todo ser humano tiene unos derechos mínimos determinados, muchos de los cuales aparecen enunciados en el discurso sobre los derechos humanos; también equivale a decir que es obligación de todo ser humano hacer lo que esté en su mano por que todas las personas obtengan aquello a lo que tienen derecho." (Appiah, 2008: 95)

Aunque el principio de universalidad es consustancial al cosmopolitismo, este último comporta además cierto reconocimiento de la diferencia y un compromiso con el pluralismo y los principios de respeto de la diversidad. Según propone Appiah, el cosmopolitismo puede entenderse como "universalidad con el añadido de la diferencia"³. En ese sentido, cabe sostener que la expresión "ciudadanía cosmopolita" sería más precisa y apropiada que "ciudadanía mundial" cuando se habla de la transformación de la ciudadanía en el contexto de la mundialización.

LA EDUCACIÓN COMO PROCESO DE SOCIALIZACIÓN CÍVICA Y POLÍTICA

La educación puede entenderse en un sentido amplio como un proceso de socialización basado en la transmisión de conocimientos teóricos y prácticos y valores. Desde esa óptica más amplia, diversos agentes sociales e instituciones, como la familia, los compañeros, los medios de comunicación, el entorno laboral, las organizaciones de la sociedad civil religiosas o de otro tipo y los sistemas de educación, formal y no formal, contribuyen al proceso de socialización de forma más o menos explícita. Aunque la educación formal no es en absoluto el único vehículo de esa socialización, ni siquiera el más importante, las instituciones educativas siguen siendo parte fundamental del proceso en la medida en que llevan a la práctica una política pública explícita que ocupa un lugar central en la reproducción de cualquier sociedad. De hecho, al margen de justificaciones basadas en el desarrollo socioeconómico, los sistemas nacionales de educación cumplen funciones sociales, cívicas y políticas fundamentales en el ámbito de la formación de la ciudadanía y el fortalecimiento de la cohesión nacional. A la vez, desempeñan una función decisiva en la promoción de los conocimientos teóricos y prácticos y los valores necesarios para que los alumnos puedan:

➤ desarrollar un sentido de destino común en virtud de la identificación con su entorno social, cultural y político;

➤ cobrar conciencia de las dificultades que encuentra el desarrollo de sus comunidades al entender cuestiones relativas a las pautas del cambio social, económico y ambiental;

➤ tomar parte en actos cívicos y sociales orientados a la participación positiva en la esfera social o la transformación de esta partiendo de un sentido de responsabilidad individual hacia la propia comunidad.

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA: UN CONTINUO DE ENFOQUES POSIBLES

Lo más habitual es que en la política y el diseño de los planes de estudio la función social, cívica y política de la educación figure mencionada expresamente como educación para la ciudadanía, que, no siendo obligatoriamente en sí una disciplina académica, suele plantearse como una esfera amplia de enseñanza y aprendizaje. Esta esfera de enseñanza y aprendizaje se solapa asimismo, en distintos grados, con asignaturas como la geografía, la historia, los estudios sociales, la religión, la literatura, la ciencia y los estudios ambientales. A efectos del presente análisis, se entiende por educación para la ciudadanía una esfera de enseñanza y aprendizaje de niños, jóvenes y adultos, tanto académica como extraacadémica, que está centrada en la educación social, cívica y política entendida como parte esencial de la formación de la ciudadanía en cualquier contexto.

Dicho esto, el carácter amplio y, con frecuencia, en disputa de la educación para la ciudadanía puede suscitar diversas interpretaciones y enfoques. Esta diversidad de interpretaciones conforma un continuo de enfoques en materia de ciudadanía que va de los más minimalistas y conservadores, orientados a la reproducción del orden social vigente, a otros más ambiciosos y críticos que tienen como fin la adaptación al cambio, cuando no la transformación de la dinámica social imperante (McLaughlin, 1992; Kennedy, 1997; Kerr, 1999). Los enfoques conservadores, a menudo consignados a la categoría del "civismo" o la "educación cívica", se centran en la enseñanza y la transformación de información y conocimientos sobre la historia del orden social y el funcionamiento de las instituciones nacionales. Por su parte, los enfoques críticos, más conocidos con el nombre de "educación para la ciudadanía", se centran en el alumno y en el fomento de competencias y actitudes para que participe en un orden social en constante evolución y contribuya al mismo. Mientras la "educación cívica" se basa en gran medida en valores nacionales y culturales, la educación para la ciudadanía se inspira en principios éticos relativos, al menos en parte, a los derechos civiles, sociales y políticos. Es importante observar que estos dos enfoques no constituyen obligatoriamente categorías estancas, sino que representan los dos extremos de un continuo de enfoques posibles.

3 Cabe diferenciar esta forma de "cosmopolitismo moral", que parte de la existencia de una ética global o mundial, de otras nociones más políticas o económicas de ciudadanía mundial cosmopolita. En Johnson (sin fecha), "Towards a Framework for Global Citizenship Education" (http://www.ioe.ac.uk/about/documents/About_Overview/Johnson_1.pdf) figura una reseña excelente de los distintos enfoques en materia de ciudadanía mundial cosmopolita.

Figura 1 Continuo de enfoques en materia de ciudadanía en la educación

De enfoques más conservadores...	... a enfoques más progresistas
Educación para el civismo	Educación para la ciudadanía
Educación sobre la ciudadanía	Educación mediante la ciudadanía y en pro de ella
Reproducción del orden social	Transformación/ adaptación al cambio
Conformidad/cumplimiento	Acción y participación cívica
Impulsados por el contenido	Impulsados por los procesos
Con base en conocimientos	Con base en principios
Transmisión didáctica	Enfoques interactivos Interpretación crítica

Nota: Figura inspirada en Kerr (1999) y McLaughlin (1992), con adaptaciones.

LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Independientemente del enfoque que se adopte, la educación para la ciudadanía sigue constituyendo un ámbito de políticas fundamental de importancia nacional. En ese sentido, su alcance se ve determinado en gran medida por la naturaleza de los sistemas políticos, las constelaciones de poder y los procesos decisivos en el ámbito de la política pública a escala nacional. ¿Cómo están definidas las funciones sociales, cívicas y políticas de los sistemas de educación pública? ¿Qué interesados toman parte en el diálogo sobre políticas y quiénes están excluidos? ¿Cómo se concilian las perspectivas en disputa o en conflicto sobre los objetivos sociales, cívicos y políticos básicos de la educación? En ese sentido, es acertada la pregunta que formula Davies (2006): "¿quién decide lo que cabe en un plan de estudios sobre ciudadanía [...] y a qué intereses obedecen esas definiciones?" El discurso internacional sobre el desarrollo a menudo pasa por alto esta dimensión sociopolítica esencial de la educación, relegada a un segundo plano por la preponderancia de los fines de la educación de carácter más socioeconómico y más apolítico. Este descuido de los asociados internacionales y regionales para el desarrollo se ha justificado tradicionalmente aludiendo al hecho de forjar la ciudadanía mediante la educación es un ámbito normativo relacionado con la soberanía nacional⁴. La cuestión de la soberanía nacional explica en parte las reservas, cuando no la resistencia, que surgen a veces cuando en el discurso sobre la educación internacional se plantean conceptos como el de "ciudadanía mundial". Reconocer que, en un sentido estrictamente jurídico, el concepto de "ciudadanía mundial" sigue siendo una metáfora es importante para aclarar posibles malentendidos sobre la existencia de hipotéticas "intenciones ocultas" a escala mundial. Cabe sostener que para la

4 Dicho esto, la aparición de organizaciones regionales en los últimos años del siglo XX ha permitido empezar a incorporar cierto grado de contenido supranacional en los planes de estudios nacionales, como ocurre, en el caso de Europa, con la "educación para la ciudadanía democrática" (véase Consejo de Europa).

educación son más importantes las dimensiones psicosociales de la ciudadanía (nacional), y las formas de participación cívica en las que cada vez se inciden más las tendencias mundiales.

INCORPORACIÓN DE LAS "MEGATENDENCIAS CÍVICAS" MUNDIALES EN LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Efectivamente, se ha sostenido que, si la educación para la ciudadanía sigue siendo coto exclusivo de los Estados soberanos, varias "tendencias mundiales" plantean una serie de problemas comunes a todas las sociedades y países del mundo. A la par que se intensifica la globalización aumenta el reconocimiento colectivo de que las personas y las comunidades locales se ven afectadas por procesos mundiales y de que, a su vez, estos agentes pueden incidir en los procesos. Así, por ejemplo, en una comparación internacional de la educación para la ciudadanía se indicaba que cundía la sensación de que diversas tendencias mundiales repercutían en la ciudadanía y planteaban problemas comunes en los 16 países examinados (Kerr, 1999)⁵. Del estudio, efectuado a finales de los años noventa, se desprende una preocupación común suscitada por la sensación de cambio mundial sin precedentes en muchos de los países y, en consecuencia, una serie de problemas comunes relacionados con:

- la rapidez de la circulación de las personas, dentro de las fronteras nacionales ya través de estas;
- un reconocimiento cada vez mayor de los derechos de los pueblos indígenas y las minorías;
- el desmoronamiento de estructuras políticas y el surgimiento de otras nuevas;
- la función cambiante de la mujer en la sociedad;
- la repercusión de la economía mundial y los cambios en las estructuras del trabajo;
- el efecto de la revolución de las tecnologías de la información y las comunicaciones;
- el aumento de la población mundial; y
- la aparición de nuevas formas de comunidad.

Estas tendencias no solo mantienen su validez en el contexto actual, sino que muchas de ellas se han intensificado y han ganado en complejidad, especialmente por lo que se refiere al surgimiento de nuevos espacios y formas de socialización, aprendizaje y movilización cívica y política en el actual mundo digital.

Cada vez se tiene más conciencia de que estos fenómenos mundiales, o "megatendencias cívicas" (Kennedy, 1997), son parte importante de la educación para la ciudadanía en

5 La comparación internacional de la educación para la ciudadanía que se llevó a cabo en 1999 examinando planes de estudio y marcos de evaluación abarcaba 16 países, fundamentalmente del Norte: Alemania, Austria, el Canadá, Corea, España, los Estados Unidos, Francia, Hungría, Italia, el Japón, Nueva Zelandia, los Países Bajos, el Reino Unido, Singapur, Suecia y Suiza. No estaba representado ningún país del Sur Global.

muchos países del Norte. En ese sentido, en lugar de emplear una expresión ambigua como "educación para la ciudadanía mundial", que puede parecer estar al margen de la labor nacional en el ámbito de la educación social, cívica y política, tal vez sea más útil y menos polémico hablar de "educación en pro de la ciudadanía local y mundial". Posiblemente la "educación para la ciudadanía mundial" no consista en otra cosa que en velar por que esta dimensión mundial enriquezca y refuerce la pertinencia de la educación nacional o local para la ciudadanía que se imparta. Adaptando estos argumentos, puede decirse que los sistemas educativos contribuyen a forjar la ciudadanía local y mundial promoviendo los conocimientos teóricos y prácticos y los valores necesarios para poder fomentar en los alumnos:

- **la Identificación:** la sensación de que comparten el mismo destino con su entorno social, cultural y político local o nacional, así como con la humanidad y la comunidad mundial en su conjunto.
- **la comprensión y la conciencia:** conciencia de las dificultades que plantea el desarrollo de sus comunidades al entender la interdependencia de las pautas del cambio social, económico y ambiental a escala local y mundial.
- **la determinación de actuar:** participación en una acción cívica y social orientada a la participación positiva en la sociedad o la transformación de esta partiendo de un sentido de responsabilidad individual hacia la propia comunidad a escala local, nacional o mundial.

LA EDUCACIÓN PARA LA "CIUDADANÍA MUNDIAL": ¿MARCO O ESFERA DE APRENDIZAJE?

En definitiva, la "educación para la ciudadanía mundial" es sin duda un marco o paradigma que expresa un fin colectivo de la educación. Pone de relieve la contribución esencial de la educación a la formación de la ciudadanía en un mundo cada vez más interconectado e interdependiente espoleado por los múltiples procesos relacionados con la globalización. Tiene su razón de ser en la pertinencia de los conocimientos teóricos y prácticos y los valores para la participación de los ciudadanos en dimensiones del desarrollo de la sociedad vinculadas entre sí a escala local y mundial y para la correspondiente contribución a estas. Guarda relación directa con la función de la educación de socialización cívica, social y política y, en última instancia, con la contribución de la educación a la preparación de los niños y jóvenes para hacer frente a las dificultades del mundo actual, cada vez más interconectado e interdependiente.

Sin embargo, ¿hace también referencia este marco a una esfera precisa de enseñanza y aprendizaje? De ser así, ¿de qué se trata y que relación guarda con otras esferas de aprendizaje o programas? Cabe sostener que la preocupación por las diversas dimensiones de la ciudadanía en un mundo globalizado también está incorporada en una amplia gama de programas educativos, como, entre otros muchos, programas de educación cívica, educación para la ciudadanía, los valores, los derechos humanos, la paz, el medio ambiente o la educación mundial. Si bien en pocos programas de educación recientes se menciona

expresamente el concepto de "ciudadanía mundial"⁶, puede que otros muchos aspiren a obtener resultados semejantes por lo que se refiere a las competencias y la orientación de las actitudes a la vez que se centran en temas específicos relativos, por ejemplo, a la diversidad cultural, los derechos humanos o el medio ambiente. Pese a esta diversidad temática, estos programas presentan coincidencias en cuanto a la orientación de las actitudes y el cambio de comportamiento en el sentido de que todos tienden a fomentar una toma de conciencia de problemas de la sociedad considerados importantes en un determinado contexto; sentido de responsabilidad personal ante esos problemas, y, en última instancia, participación positiva más allá del entorno de aprendizaje.

POSIBLES ENFOQUES ÉTICOS

En cuanto a los posibles enfoques éticos relacionados con a dimensión mundial de la educación para la ciudadanía, es posible combinar la útil distinción entre educación para la ciudadanía mundial "flexible" y "crítica" (Andreotti, 2006) con las categorías de la ciudadanía mundial cosmopolita (Johnson, sin fecha). En enfoques más "flexibles", el punto de partida de las dimensiones mundiales de la educación para la ciudadanía es de raigambre más moral, al basarse en el concepto de humanidad común y en una ética global o mundial. En enfoques más "críticos", el punto de partida ético es el concepto de justicia social enunciado en los instrumentos normativos internacionales de derechos humanos. Tal vez quepa considerar intermedia la postura que Johnson (sin fecha) denomina "ciudadanía mundial en pro del medio ambiente", basada en el concepto central de desarrollo sostenible. Aunque de formas diversas, estas tres ópticas parten del supuesto de interconexión de las realidades locales, nacionales y mundiales, así como de responsabilidad individual en cada uno de estos niveles. Podría decirse que las tres comportan un sentido de solidaridad local y mundial y una determinación de actuar.

Figura 2 Enfoques éticos generales en materia de ciudadanía en el contexto de la globalización

Enfoques éticos	Humanista	Ambientales	Políticos
Principios fundamentales	Humanidad Universalidad en la diversidad	Desarrollo Sostenible	Justicia social Igualdad de derechos

PRINCIPALES ESFERAS TEMÁTICAS Y ORIENTACIÓN DE LOS VALORES Y ACTITUDES

Los temas abarcados por los programas educativos que se examinan pueden agruparse en cuatro ámbitos generales. Estas categorías no están definidas con precisión, y son

6 Véanse, por ejemplo, Organización del Bachillerato Internacional (2011), *Aprendizaje sin fronteras: un currículo para la ciudadanía global*, u OXFAM (2006), *Education for Global Citizenship: A guide for schools*.

evidentes las relaciones entre los distintos problemas y temas que pueden ser el eje de un determinado programa (véanse los ejemplos entre paréntesis) o formar parte de otros programas o disciplinas.

1. **Cuestiones relativas a los derechos humanos:** derechos y deberes fundamentales del ser humano; derechos del niño; igualdad de género; derechos culturales; libertad de expresión (educación en derechos humanos, educación humanitaria, etc.).
2. **Cuestiones relativas al medio ambiente:** ordenación sostenible de los recursos naturales; repercusión de las pautas de producción y consumo; cambio climático; diversidad biológica (educación ambiental, educación para el desarrollo sostenible, etc.).
3. **Cuestiones relativas a la justicia social y económica:** pobreza; salud y bienestar; desigualdad; transformación rural; migración: pautas de discriminación y exclusión (educación mundial, educación para el desarrollo, educación sobre la salud, etc.).
4. **Cuestiones interculturales:** identidad; diversidad cultural; patrimonio mundial; las artes; los idiomas; la historia mundial: sistemas de conocimiento autóctonos; paz y conflicto (entendimiento intercultural e internacional, aprender a vivir juntos, educación para la paz, solución de conflictos, etc.)⁷.

La formulación de los resultados del aprendizaje en forma de orientación de los valores y las actitudes se plasma de maneras muy diversas que van de expresiones más tímidas de la orientación de los valores, como "empatía" o "atención", a expresiones basadas en un mayor compromiso, como "voluntad de plantar cara a la injusticia"⁸. Esta diversidad de formulaciones relativas a las cuatro esferas temáticas de los derechos humanos, las cuestiones sociales, el medio ambiente y las cuestiones culturales pueden resumirse y sintetizarse como sigue:

- Conciencia del mundo en general y sentido del papel que uno desempeña como ciudadano provisto de una serie de derechos y deberes y como miembro de la comunidad humana mundial.
- Apreciación de la diversidad de culturas y sus idiomas, artes, religiones y filosofías como parte del patrimonio común de la humanidad.
- Compromiso con el desarrollo sostenible y sentido de responsabilidad hacia el medio ambiente.
- Compromiso con la justicia social y sentido de responsabilidad social.

7 Cabe señalar que todo lo relativo a la paz y la solución de conflictos suele vincularse a menudo, simplificando, con la expresión "cultura", cuando puede pensarse que las cuestiones relativas a los conflictos violentos radican en asuntos derivados del control de los recursos políticos, económicos, culturales y naturales. Las identidades culturales pueden servir de ideologías orientadas a la movilización política en el contexto de conflictos cuyas causas últimas son otras.

8 Véanse, por ejemplo, las formulaciones de los resultados del aprendizaje previstos que figuran en OXFAM, 2006.

- Voluntad de luchar contra la injusticia, la discriminación, la desigualdad y la exclusión a escala local o nacional y mundial para que el mundo sea un lugar más justo.

El plan de aplicación internacional del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible se hace eco de gran parte de estas cuestiones y las resume estableciendo nexos entre las cuatro esferas de los derechos humanos, la justicia social y económica, el medio ambiente y la diversidad cultural⁹:

- respeto de la dignidad y los derechos humanos de todas las personas del mundo y compromiso con la justicia social y económica para todos;
- respeto de los derechos humanos de las generaciones venideras y vocación de responsabilidad intergeneracional;
- respeto y cuidado de la comunidad más amplia de la vida en toda su diversidad, lo cual comporta la protección y restauración de los ecosistemas del planeta;
- respeto de la diversidad cultural y voluntad de construir a escala local y mundial una cultura de la tolerancia, la no violencia y la paz.

Esta observación trae a colación la relación y el posible solapamiento entre la "educación para el desarrollo sostenible" y el concepto, menos arraigado, de "educación para la ciudadanía mundial". Entendida en su acepción general, que abarca los "pilares" ambientales, sociales y económicos, la expresión "educación para el desarrollo sostenible" manifiesta el objetivo último de los sistemas educativos, tanto en su dimensión económica como en la vertiente cívica y sociopolítica. En ese sentido, se pretende que todos los aspectos de la educación contribuyan al desarrollo sostenible, ya sea en el marco de la educación general básica, la formación profesional y la preparación para el mundo laboral, o en el de la enseñanza superior, la investigación y la innovación científica. Por su parte, "la educación para la ciudadanía mundial" encaja más bien con la función de la educación centrada en la socialización moral, civil y política. En ese sentido, hace referencia a la integración de dimensiones vinculadas con la globalización en la labor de educación cívica o para la ciudadanía de ámbito local o nacional. Resumiendo, el concepto de desarrollo sostenible pone de relieve el objetivo final de la educación, mientras que "educación para la ciudadanía local y mundial" es uno de los medios disponibles para lograrlo.

CONCLUSIÓN

Los múltiples procesos de la globalización (económicos, tecnológicos, ambientales o políticos) están transformando paulatinamente las nociones y prácticas tradicionales de la ciudadanía. La consolidación del régimen internacional de derechos humanos, la mayor interconexión e interdependencia de personas y grupos en todo el mundo y la aparición de nuevas formas de intervención cívica transnacional o posnacional son expresiones diversas de esta transformación. Sin embargo, a pesar de estas transformaciones impulsadas

9 <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654so.pdf>

por la globalización, el fundamento jurídico de la definición de ciudadanía, así como su práctica, sigue ubicado en gran medida en el Estado nación. Las tensiones generadas por esta realidad cambiante explican, al menos en parte, la posible confusión y la resistencia potencial que rodean a la inclusión de un concepto como el de "ciudadanía mundial" en el discurso internacional sobre el desarrollo de la educación. En realidad, el concepto de "educación para la ciudadanía mundial" alude a los intentos de incorporar cuestiones de ámbito mundial o elementos de una incipiente cultura cívica mundial en los actuales programas de educación académica o extraacadémica. Resumiendo, "educación para la ciudadanía mundial" no es más que una adaptación enriquecida de los programas locales y nacionales de educación para la ciudadanía, independientemente de su enfoque, al contexto de una globalización en auge. Con la interacción entre las situaciones locales o nacionales y mundiales que afectan a la ciudadanía, el cosmopolitismo está cobrando pertinencia a principios del siglo XXI: un cosmopolitismo basado en los principios de diversidad y diferencia en la universalidad. En lugar del concepto, potencialmente en disputa, de "educación para la ciudadanía mundial", tal vez sea más adecuado hablar de "ciudadanía cosmopolita" o de educación para la ciudadanía en un mundo globalizado.

BIBLIOGRAFÍA SELECTA

- Andreotti, V. 2006. "Soft versus critical global citizenship education". *Policy & Practice: A Development Education Review*, Vol. 3, págs. 40-51.
- Appiah, K. A. 2008. "Education for Global Citizenship". En: 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.
- Bivens, F., Moriarty, K., y Taylor, P. 2009. "Transformative Education and its Potential for Changing the Lives of Children in Disempowering Contexts". *IDS Bulletin*, Vol. 40, núm. 1, págs. 97-108.
- Davies, L. 2006. "Global Citizenship: Abstraction or Framework for Action?". *Educational Review*, Vol. 58, núm. 1, págs. 5-25.
- Davies, L. y Graham, P. 2009. "Global Citizenship Education, Challenges and Possibilities". En: Lewin, R. (ed.). *The Handbook of Practice and Research in Study Abroad; Higher education and the quest for global citizenship*, Nueva York, Routledge, págs. 61-79.
- Davy, I. 2011. *Aprendizaje sin fronteras: un currículo para la ciudadanía global*. Documento de posición de la OBI, Ginebra: Organización del Bachillerato Internacional.
- Delors, J, et al. 1996. *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO.
- Educación ante Todo. 2012. *Education for Global Citizenship*. Doha (Qatar).
- Evans, M., Broad, K., Rodrigue, A. et al. 2010. "Educating for Global Citizenship: An ETFO Curriculum Development Inquiry Initiative". Instituto de Ontario para el Estudio de la Educación, Universidad de Toronto y Federación de Docentes de Enseñanza Primaria de Ontario.
- Falk, R. 1994. "The Making of Global Citizenship", Van Steenberg, B. (ed.). *The Condition of Citizenship*. Londres: Sage Publications.
- Faour, M. y Muasher, M. 2011. "Education for Citizenship in the Arab World". Documentos Carnegie, Dotación Carnegie para la Paz Internacional.
- Graham, P. 2008. "Global Education". En: Arthur, J., Davies, J. y Hahn, C. (eds). *The Sage Handbook of Education for Citizenship and Democracy*, Londres: Sage Publications, págs. 468-481.
- Guin, P. 1997. "Education for Global Citizenship". *Analytic Teaching*, Vol. 17, núm.1, págs. 59-62.
- Organismo Alemán de Cooperación Técnica. 2008. *Learning to Live Together: Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights*.
- Haddad, G. (2013). *Reflections on Progress, Sustainable Development and Global Citizenship*. Investigaciones y estudios prospectivos sobre educación de la UNESCO, París (serie de documentos de trabajo, núm. 8).
- Plan de aplicación internacional del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible.
- Johnson, L. (sin fecha). "Towards a Framework for Global Citizenship Education". http://www.ioe.ac.uk/about/documents/About_Overview/Johnson_L.pdf
- Keck, ME. y Sikkink, K. 1998. *Activists Beyond Borders*. Ithaca, Nueva York: Cornell University Press.
- Kennedy, K. 1997. *Citizenship Education and the Modern State*. Londres: Taylor and Francis.
- Kerr, D. 1999. "Citizenship Education: An international comparison". *International Review of Curriculum and Assessment*, Documento marco 4.
- Lagos, T. 2003. "Global citizenship – Toward a definition". http://depts.washington.edu/gcp/research_pages/globalization_biblio.htm
- Law, WW. 2004. "Globalization and citizenship education in Hong Kong and Taiwan", *Comparative Education Review*, Vol. 48, núm.3, págs. 253-273.
- Lynch, J. 1992. *Education for Citizenship in a Multicultural Society*. Londres; Nueva York: Cassell.
- McLaughlin, TH. 1992. "Citizenship, Diversity and Education: A philosophical perspective". *Journal of Moral Education*, Vol. 21, número 3.

Meyer, RM., y Sandy, LR. 2009. "Education for Global Citizenship in the New Millennium". *International Journal of Diversity in Organizations, Communities, and Nations*, Vol. 9, número 1, págs. 59-64.

OXFAM. 2006. *Education for Global Citizenship: A Guide for Schools*. Programa de Educación para el Desarrollo de OXFAM, Reino Unido.

Pigozzi, M. J. 2006. "A UNESCO View of Global Citizenship Education", *Educational Review*, Vol. 58, núm.1, págs. 1-4.

Reimers, F. 2006. "Citizenship, Identity and Education: Examining the public purposes of schools in an age of globalization." *Prospects*, Vol. XXXVI, núm. 3.

Sassen, S. 2002. "Towards Post-national and Denationalized Citizenship". En: Isin, E. y Turner, B. (eds.). *Handbook of Citizenship Education*, págs. 277-291.

Shaw, A., Brennan, M., Chaskin, R. y Dolan, P. 2012. "Youth Civic Engagement in Non-Formal Education", Foro de Políticas del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, París. Centro de la UNESCO de Investigaciones sobre los Niños y las Familias, Universidad Nacional de Irlanda, Galway.

Naciones Unidas. 2012. Iniciativa mundial del Secretario General "La Educación ante Todo".

Cítese el presente artículo como sigue:

Tawil, S. (2013). *La educación para la "ciudadanía mundial": marco para el debate*. Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO, París. [Documentos de Trabajo ERF, No. 7]