

UN CURRÍCULO ORIENTADO A LA CIUDADANÍA GLOBAL

Aportes para su construcción
en **Educación Primaria**

InteRed 

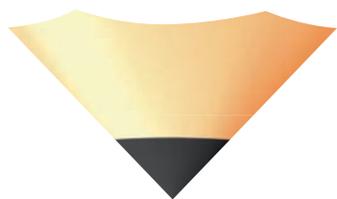


primaria



**UN CURRÍCULO
ORIENTADO
A LA CIUDADANÍA
GLOBAL**

Aportes para su construcción
en Educación Primaria



InteRed 

primaria

Edita: **InteRed** 

Autoría: Lucía López Salorio y Guillermo Aguado de la Obra.
Coordinación: Área de Programas de InteRed.
Ilustraciones reeditadas de: Ana Oncina (pág.7) de *Una montaña en el patio*. InteRed. 2019
Joly Navarro (pág. 17 y 28) de *Objetivos de Desarrollo Sostenible con enfoque de género y cuidados*. InteRed. 2018
Raquel Gu (pág. 30) de *Objetivos de Desarrollo Sostenible con enfoque de género y cuidados*. InteRed. 2018
P. nitas (pág. 33 y 61) de *Objetivos de Desarrollo Sostenible con enfoque de género y cuidados*. InteRed. 2018
Diseño y maquetación: Rosy Botero.
Imprime: Iarriccio Artes Gráficas S.L.
Fecha: diciembre de 2019.
ISBN: 978-84-121198-3-1

Se permite libremente copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales.

No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

Esta publicación cuenta con la colaboración de la Cooperación Española a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva de InteRed y no refleja, necesariamente, la postura de la AECID. Se ha realizado en el marco del proyecto «CONSTRUYENDO CIUDADANÍA GLOBAL DESDE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN FORMAL, EN EL MARCO DE LA AGENDA 2030 Y LOS ODS (código: 2017/PRYC/000462)».

Con la financiación de:



0	PRESENTACIÓN	4
1	INTRODUCCIÓN	6
2	LA CIUDADANÍA GLOBAL Y EL CURRÍCULO ESCOLAR	11
3	LOS OBJETIVOS CURRICULARES Y LA CIUDADANÍA GLOBAL	14
4	LAS COMPETENCIAS CURRICULARES Y LA CIUDADANÍA GLOBAL	19
5	LA METODOLOGÍA DOCENTE Y LA CIUDADANÍA GLOBAL	27
6	LA EVALUACIÓN Y LA CIUDADANÍA GLOBAL	30
7	PISTAS PARA ORIENTAR HACIA LA CIUDADANÍA GLOBAL LOS CONTENIDOS CURRICULARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA	35
8	BIBLIOGRAFÍA	64



PRESENTACIÓN

Antes de dirigir nuestra atención al currículo de cada una de las etapas educativas; entendiendo éste como el conjunto de elementos pedagógicos, desde los objetivos, competencias, contenidos, etc. hasta el modo de evaluarlos, es preciso delimitar cuál es el fin último de la educación. En InteRed, entendemos por Educación Transformadora¹ aquella que tiene por objetivo impulsar procesos de enseñanza-aprendizaje que contribuyan a garantizar el derecho a la educación, comprendida como un bien común, para todas las personas y comunidades del mundo, con una mirada humanista e inclusiva, que reconoce y valora las diversidades de todo tipo. Promueve una Ciudadanía Global crítica, responsable y comprometida, a nivel personal y colectivo, con la transformación de la realidad local y global para construir un mundo más justo, más equitativo y más respetuoso con la diversidad y con el medio ambiente, en el que todas las personas podamos desarrollarnos libre y satisfactoriamente.

Para lograr este objetivo estamos desarrollando una Pedagogía de los Cuidados que, en lugar de centrarse en la producción y acumulación de capital como hace nuestro sistema socioeconómico, apuesta por una formación que capacite para la sostenibilidad económica y ambiental y para ejercer los cuidados necesarios para sostener la vida. La comunidad internacional, en el marco de las Naciones Unidas, nos hemos comprometido a hacer frente a los retos sociales, económicos y medioambientales de la globalización, por medio de la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)², siempre con vistas a garantizar todos los derechos humanos para todas las personas en todos los lugares del mundo. El logro de estos derechos con esta mirada global y su ejercicio efectivo en nuestras vidas cotidianas es lo que conocemos como Ciudadanía Global.

Es imprescindible que los currículos educativos, que son los que definen qué y cómo se está enseñando, se orienten al ejercicio de la Ciudadanía Global. De lo contrario, lejos de contribuir al cumplimiento de los ODS y los derechos humanos, serán una herramienta que refuerce el actual modelo de desarrollo biocida, además de racista y patriarcal.

Para la elaboración del presente currículo hemos contado con la colaboración de Lucía López Salorio, pedagoga especialista en género y sostenibilidad ambiental, con quien ya tuvimos la suerte de contar en la publicación del informe «Objetivos de Desarrollo Sostenible con enfoque de género y cuidados», que ya supone un adelanto de los contenidos que es preciso incorporar en un currículo de Ciudadanía

1. InteRed (2019): Posicionamiento de Educación de InteRed. Pág. 27. Recuperado de https://www.intered.org/sites/default/files/intered_posicionamientode_educacion_2019.pdf

2. El 25 de septiembre de 2015, las y los líderes mundiales en la cumbre de Naciones Unidas aprobaron la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible, comprometiéndose con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y sus 169 metas, con las que se busca erradicar la pobreza, combatir las desigualdades y promover la prosperidad, al tiempo que se protege el medio ambiente de aquí a 2030.

Global. A ella queremos agradecer su lucidez en el modo de ver las posibilidades presentes en los contenidos oficiales y en el liderazgo del proceso que hemos realizado para contrastar nuestras propuestas y hacer una construcción colectiva del conocimiento con la participación de profesorado de todas las etapas educativas y otras profesionales del sector.

Con esta publicación orientamos hacia la ciudadanía global el currículo de Educación Primaria desde los rasgos que definen la cultura de un centro educativo transformador, tal como los entendemos en el Movimiento por la Educación Transformadora y la Ciudadanía Global.³ Se trata de los enfoques de Justicia Global y Derechos Humanos, Género y Coeducación, Interculturalidad e Inclusión, Sostenibilidad Ambiental y Participación. Antes de dar estas pistas orientativas, enmarcamos este currículo que construye Ciudadanía Global en coherencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Pedagogía de los Cuidados; además, llevamos la atención a la relación existente entre la Ciudadanía Global y los objetivos curriculares, las competencias, la metodología docente y la evaluación. A modo de epílogo, compartimos un mapa conceptual de la Ciudadanía Global, que puede ayudar a comprender mejor su concepto y a conocer los elementos que la forman. Al final de la publicación, aportamos la bibliografía que nos ha servido de referencia para elaborar el conjunto de la propuesta, destacando especialmente los materiales de FUHEM, y que puede servir de apoyo para ampliar los contenidos y enfoques en que se quiera profundizar.

Están disponibles también los cuadernos correspondientes a Educación Infantil, ESO, Bachillerato y Formación Profesional, que orientan sobre cómo aplicar, en sus respectivos currículos, los enfoques de la Ciudadanía Global. Comparten con esta publicación una misma introducción, los capítulos iniciales, el epílogo y la bibliografía.

Manifestamos aquí nuestro sincero agradecimiento al conjunto del profesorado de la Red Transforma de InteRed y al resto de personas que en los diversos momentos del proceso han contribuido al enriquecimiento y mejora del documento. Destacamos especialmente los aportes de Justina Sánchez Sánchez, Malén Álvarez Ruiz, Beatriz Díaz Tejero, María Pérez-Gerada Sanfeliu, Rebeca Rodríguez Díaz, David Aucejo Campos, Edgard Vega Vargas, Begoña Fernández-Cañada Vilata, Eduardo Barceló Sala... y a todas las personas que, con generosidad, han compartido su experiencia cimentando este currículo de la Ciudadanía Global que esperamos os resulte de utilidad.

Guillermo Aguado de la Obra.

Línea de Educación de InteRed.

3. V.AA. (2018): *Centros Educativos Transformadores. Rasgos y propuestas para avanzar*. Madrid. Movimiento por la educación transformadora y la ciudadanía global [Alboan, Entreculturas, InteRed, Oxfam Intermón]. Recuperado en http://www.educaciontransformadoraglobal.org/wp-content/uploads/2018/11/centros-educativos-transformadores_version-online.pdf



1 . I N T R O D U C C I Ó N

Un currículo que construye Ciudadanía Global en coherencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Pedagogía de los Cuidados

La educación es un derecho humano que transforma la vida de las personas y que constituye un pilar básico para consolidar la paz, erradicar la pobreza, favorecer la equidad de género o impulsar el desarrollo sostenible. Así considera la educación la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y como máximo organismo internacional dedicado a la educación así ha ido teorizando desde un enfoque humanista, tratando de orientar los sistemas educativos planetarios hacia una educación para la construcción de sociedades mejores, a la vez que dotando de oportunidades a las personas de todo el planeta en términos de justicia, libertad y dignidad.

Antes de comenzar el Siglo XXI, UNESCO prepara diversas publicaciones que permitan soñar una educación del futuro en términos de humanismo y calidad, entre las que destacan el popularmente llamado Informe Delors⁴ (que estructuraba en 4 pilares de conocimiento los aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntas y aprender a ser) o los Siete Saberes necesarios de la educación del futuro⁵, donde se incorporaba un enfoque ético fundamental. Ya en este siglo XXI, otras aproximaciones teóricas importantes de la UNESCO son la educación como bien común⁶ o una educación para la ciudadanía mundial⁷.

En la actualidad, sin embargo, la educación ha pasado a ser tremendamente economicista. Aquella estructura humanista soñada ha resultado solapada desde las estructuras y los Estados por una educación como pilar del desarrollo económico, poniendo el foco en términos como la innovación, la excelencia o la calidad en lugar de la paz, la libertad o la justicia.

En el caso de España, las últimas décadas de transformaciones legislativas han ido dando paso a un sistema educativo cada vez más neoliberal, que prioriza la

4. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. En: UNESCO (1996): La educación encierra un tesoro. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

5. Morin, E (1999). Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa

6. UNESCO (2015): Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial? Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>

7. UNESCO (2015): Educación para la Ciudadanía Mundial. Temas y objetivos de aprendizaje. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>



formación para el trabajo sobre la formación humanista, tratando de cubrir las supuestas necesidades sociales respecto a la economía, siempre por delante de otras necesidades y prioridades sociales como la sostenibilidad ambiental, la coeducación o la justicia social. Junto al auge del llamado capitalismo global en las últimas décadas, este tipo de transformaciones legislativas se han ido dando en territorios de todo el planeta, dando paso a unos criterios educativos cada vez más unificados a escala internacional. Ejemplo de ello son los acuerdos europeos para la innovación como el Horizonte 2020⁸ o los esfuerzos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) por unificar las competencias educativas⁹, estableciendo incluso escalas de medición y competitividad entre sus 36 países miembro, siempre desde una perspectiva económica neoliberal en la que la educación se considera fundamentalmente un motor para la innovación y el desarrollo económicos.

Desde InteRed buscamos contribuir a la mirada humanista de la educación y su propósito para la transformación social que nos aporta la UNESCO, teniendo como referencia los documentos antes citados. En estos momentos, contamos también con una situación favorable de partida: el compromiso de todos los países miembro de las Naciones Unidas de alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas en 2030. Una de estas metas, la 4.7, expresa el compromiso de *asegurar que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de*

8. Unión Europea (2014): Programa Marco de Investigación e Innovación de la Unión Europea. Horizon 2020. Recuperado de:

https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/sites/horizon2020/files/H2020_ES_KI0213413ESN.pdf

9. OCDE (2017): Marco de evaluación y de análisis de PISA para el desarrollo: lectura, matemáticas y ciencias. Versión preliminar. Recuperado de:

https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf

vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible¹⁰, así como sus metas previstas en la Agenda 2030, son el resultado de un arduo trabajo de los diferentes países junto con diversas organizaciones de la sociedad civil por la justicia social, los feminismos, el ecologismo, para plasmar necesidades urgentes que deben alcanzar los territorios del planeta para poder combatir el hambre, la pobreza, la desigualdad de género o el cambio climático, entre otros asuntos de vital importancia. Las Naciones Unidas establecieron una síntesis de los 17 objetivos en las llamadas 5 P: Personas, Prosperidad, Planeta, Paz y Alianzas (en inglés, Partnership). Cada uno de los objetivos que integran estas 5 P son interdependientes y apelan directamente a los territorios del Norte Global, en cuanto necesitan del compromiso de las sociedades enriquecidas para poder alcanzar todas las metas y objetivos. De este modo, encontraremos no sólo metas y objetivos que se enfocan al ineludible desarrollo humano, sino también a la responsabilidad directa de territorios del Norte Global en la vida de muchas personas y seres vivos del Planeta a través de asuntos como el consumo, la contaminación, o la deuda ecológica y de cuidados, entre otros.

OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE



InteRed publicó recientemente el estudio *Objetivos de Desarrollo Sostenible con enfoque de género y cuidados*¹¹, que en esta línea, reflexiona acerca de los diferentes ODS y de sus avances, de forma que podamos cuestionar la situación y también aplaudir los esfuerzos para su consecución, así como unirnos, individual y socialmente, a participar de ello, desde la transversalidad de género y la sostenibilidad de la vida.

10. Naciones Unidas (2015): Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado el 15 de septiembre de 2019 de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

11. López, L (2018): Objetivos de Desarrollo Sostenible con enfoque de género y cuidados. Recuperado de: https://www.intered.org/sites/default/files/intered_publicacion_objetivos_bj.pdf

A su vez, InteRed ha trabajado durante los últimos años en la sistematización de un nuevo enfoque educativo: la Pedagogía de los Cuidados que, en palabras de Aguado¹², se trata de una propuesta coeducativa alternativa orientada a la sostenibilidad de la vida, siendo también un concepto político en la medida en que se identifica y se construye de forma colectiva, así como cuestiona el modelo dominante, poniendo la vida en el centro frente a procesos de acumulación de capital que ponen el mercado en el centro. Se nutre de enfoques como el ecofeminismo, los derechos humanos, la ciudadanía global y la interculturalidad.

La Pedagogía de los Cuidados guarda, entre otros, los siguientes elementos fundamentales:

- Supone **poner la vida en el centro de nuestras prácticas educativas**, orientando nuestras decisiones individuales y colectivas hacia el cuidado de la vida.
- Implica **cuestionar**, por medio de nuestras prácticas educativas, el modelo capitalista heteropatriarcal, visibilizando el conflicto entre la vida y el capital, así como denunciando las dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales que explotan la vida humana y la naturaleza en beneficio de pocas personas y sus intereses puramente económicos.
- **Visibiliza las crisis que ha generado este sistema:** ambiental, económica, de valores... tratando de reorientar la acción social hacia sistemas más equitativos.
- Reajusta y revisa los contenidos curriculares **para impulsar conocimientos y saberes que vayan más allá de lo tradicionalmente considerado como académico**, así como se realiza un análisis de los objetivos y las prácticas educativas.
- Abraza la diversidad y construye un enfoque educativo que tenga en cuenta **la diversidad de miradas y visiones existentes, superando el androcentrismo y el eurocentrismo**.
- Impulsa la **participación activa de toda la comunidad educativa**.
- Propone **acciones estructurales** como la reestructuración de los horarios escolares o los espacios físicos.

Bajo estos marcos que posibilitan nuestra acción, ponemos esta guía al servicio de la comunidad educativa, especialmente al profesorado y equipos directivos. Un material que tratará de ir realizando un recorrido crítico –y proponiendo alternativas– a través de los diferentes elementos que integran el currículo educativo, que son¹³ los **objetivos** de cada enseñanza y etapa educativa; las **competencias** o capacidades para activar y aplicar de forma integrada los **contenidos** por etapa; los contenidos, o conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de objetivos de cada enseñanza y etapa; la **metodología** didáctica; los estándares y resultados de aprendizaje evaluables así como los criterios de **evaluación** del grado de adquisición de competencias y objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.

12. Aguado, G: «La Pedagogía de los Cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar». En VV.AA (2018): La Pedagogía de los Cuidados. Aportes para su Construcción. Recuperado de:

<https://www.intered.org/es/recursos/la-pedagogia-de-los-cuidados-aportes-para-su-construccion>

13. La LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, define que los elementos del currículum son los objetivos; las competencias; los contenidos, la metodología; los estándares y la evaluación. En esta publicación adoptamos una visión amplia de estos elementos, de manera que siga siendo útil aunque se produjesen cambios legislativos.



Invitar a la autoevaluación de la docencia y a la generación de estrategias para la mejora escolar desde la Ciudadanía Global.



Crear una cultura de la Ciudadanía Global en el aula.



Ayudar a contemplar desde una visión crítica el currículo y a tomar partido para que los contenidos impartidos favorezcan la construcción de Ciudadanía comprometida con la Justicia Global.

A modo de síntesis, creemos que esta guía puede contribuir a:



Cuestionar el concepto clásico de objetividad en la escuela, pues la objetividad como tal no existe.



Integrar desde una visión crítica los enfoques de Ciudadanía Global, que son Justicia Global y Derechos Humanos; Género y Coeducación; Interculturalidad e Inclusión; Participación y Sostenibilidad Ambiental.



Invitar a cada docente a hacerse consciente de su discurso y alinear su propio marco de valores con el marco de la Ciudadanía Global.

En definitiva, lo que ofrecemos con el material que tienes en tus manos, no es tanto brindar nuevas metodologías o enfoques educativos sino favorecer la reflexión para enfocar las lentes con las que abordamos los contenidos educativos en la educación formal. Poner conciencia en lo que enseñamos para que no se nos escapen discursos preelaborados de forma hegemónica. Pretendemos, así, introducir una concepción politizada de la vida, aprendiendo y enseñando a percibir que aquello que forma parte de ella (qué consumimos y de qué forma, a quién cuidamos y cómo, cómo nos transportamos...), afecta a la vida de otras personas y también al planeta. Lo personal es político, pero también lo social y comunitario, así como nuestra manera de construir relaciones y formas de vida.



2. LA CIUDADANÍA GLOBAL Y EL CURRÍCULO ESCOLAR

Desde un punto de vista sistémico, nos encontramos ante una crisis multidimensional. El modelo social y económico capitalista patriarcal se encuentra en una grave crisis, que va emparejada a su vez con una crisis de recursos naturales (hemos alcanzado el pico de petróleo y otros picos de minerales esenciales para la producción industrial) y con una pérdida masiva de biodiversidad, así como un momento clave en la historia de la humanidad debido al calentamiento global (entendido como una situación sistémica, causada por múltiples factores y que origina a su vez múltiples consecuencias). Se trata de una crisis del sistema productivo y de un momento crucial para la vida en el planeta.

El sistema capitalista patriarcal es un sistema cada vez más voraz, lo que implica un coste cada vez mayor para las personas y la naturaleza. Lo impregna todo. Se encuentra en todas las esferas de nuestra vida: en nuestro trabajo y salario, pero también en nuestros hogares, en las zonas naturales protegidas, en las zonas peatonales y en las autopistas, en los espacios de consumo y en nuestras cocinas, en el turismo y en las fronteras, en la televisión y en nuestras redes sociales, en los espacios de poder y privilegio y en los de injusticia y desigualdad. Por eso necesitamos construir nuevas condiciones, que nos permitan ir transformando este modelo y, con ello, los espacios socioculturales, los relacionales, los personales y los íntimos. Desde lo personal a lo global y desde lo global a lo personal.

La educación es un derecho humano de todas las personas. La necesidad de establecer mejoras en el acceso, permanencia y calidad de una educación para todas las niñas, niños, jóvenes y adultos está recogida en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4), debido a la relevancia fundamental de la educación en el desarrollo de los territorios y sociedades, pero también para el crecimiento personal y como elemento fundamental para poder combatir la exclusión y fomentar la equidad y la justicia social.

Sabemos que la escuela es un agente primario de socialización, un elemento crucial de nuestro sistema social, y más allá de esa contribución de la escuela al desarrollo individual y social, a través de la educación escolar también aprendemos a formar parte del sistema. A través de sus elementos curriculares, sus libros de texto y el currículum oculto en todas sus dimensiones, niñas y niños aprenden los diferentes elementos de un sistema injusto, que pone por delante el capital al desarrollo humano. A través de la escuela aprendemos violencia y aprendemos patriarcado y, a la vez, a sobrevivir en un mundo consumista,

desigual y biocida. No es que se enseñe intencionadamente, de una manera perversa, sino que se parte de una supuesta normalidad y *sentido común* que en realidad sirve para mantener un sistema que genera pobreza, exclusión y graves daños medioambientales. Si no se pone remedio, la escuela refleja lo que nos rodea. Las inercias y el llamado sentido común, así como el androcentrismo en la educación terminan enseñándonos un sistema sin sentido crítico, que antepone el dinero a la vida, los hombres a las mujeres, el Norte al Sur Global, el poder a la equidad, lo individual frente a lo colectivo, lo privado frente a lo público, lo urbano frente a lo rural.... Básicamente, los valores que predominan, en este momento, en nuestra sociedad.

Creemos firmemente que la educación es mucho más que enseñar a reproducir el sistema en el que vivimos. En la escuela podemos aprender a vivir juntas y juntos en equidad, podemos aprender a ser y podemos aprender a transformar aquello que no nos gusta de la sociedad, de forma creativa y contando con todas las personas. Para que la escuela pueda ser esto y más, debemos ponerle intención, pues la inercia no nos ayuda, y el sentido crítico ha de ser un elemento crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La escuela puede perseguir la construcción de una ciudadanía crítica, activa, reflexiva, con mirada global. Una escuela que sea analítica con el pasado, crítica con el presente y optimista y creativa con el futuro.

Un currículo de Ciudadanía Global¹⁴ no debe entrar en oposición con el currículo oficial de cada sistema educativo. Debe completar los contenidos necesarios para construir dicha ciudadanía y, ante todo, debe favorecer que el currículo oficial se desarrolle atendiendo a los enfoques de la Educación Transformadora para la Ciudadanía Global que son: Justicia Global y Derechos Humanos; Género y Coeducación; Interculturalidad e Inclusión; Participación y Sostenibilidad Ambiental.

14. Rasgo 11 en VV.AA. (2018): *Centros Educativos Transformadores. Rasgos y propuestas para avanzar*. Madrid. Movimiento por la educación transformadora y la ciudadanía global (Alboan, Entreculturas, InteRed, Oxfam-Intermón). <https://www.intered.org/es/recursos/centros-educativos-transformadores-rasgos-y-propuestas-para-avanzar>



1. Justicia Global y Derechos Humanos

Se fundamenta en la defensa de los derechos de la persona, de su dignidad, por encima de los intereses económicos y políticos, y pone a las personas y a la vida en su sentido más amplio como valor central y prioritario de cualquier acción y decisión. Trabajar desde la perspectiva de los derechos humanos implica que estos dejan de ser un contenido específico a tratar y pasan a ser su columna vertebral. La atención no se orienta a las necesidades económicas y sociales, sino que se amplía incluyendo las libertades civiles y políticas. Además, al incorporarlo a la educación, el enfoque de derechos obliga a tomar partido: a ponerse del lado de los colectivos más vulnerables, a favorecer el empoderamiento de los y las titulares de derechos y a concretar las responsabilidades de los y las titulares de obligaciones.



2. Género y Coeducación

Incorporando el enfoque de género para hacer frente a las diversas formas de desigualdad y de vulneración de los derechos de las mujeres en todos los niveles: políticos, social, económico, cultural, ... de forma coherente en la organización escolar, los contenidos curriculares, los recursos educativos o la formación del profesorado, así como la incorporación del lenguaje inclusivo. La coeducación es la base de cualquier proyecto educativo que busque reequilibrar las relaciones de poder. Implica visibilizar a las mujeres en el sistema (por ejemplo, las mujeres en la ciencia), pero también el papel fundamental de las mujeres en la conservación de los ecosistemas, la interdependencia y los cuidados. Asimismo, incorpora la identificación y prevención de las violencias machistas, mostrando tolerancia cero ante cualquier tipo de violencia, deslegitimando el machismo y los diferentes tipos de violencia contra las mujeres como patrones válidos de comportamiento y resolución de conflictos, fomentando el trato y la equidad en todos los aspectos de la vida.



3. Interculturalidad e Inclusión

Este enfoque desenmascara, denuncia y quiere eliminar prácticas que se manifiestan en actitudes de discriminación, segregación, rechazo de la persona diferente, racismo o xenofobia, sostenidas por el uso de prejuicios, estereotipos y generalizaciones. Reconociendo las múltiples identidades y celebrando la diversidad, cultivando actitudes de respeto a culturas e identidades diferentes a las propias, y mejorando el autoconcepto personal, cultural y académico del alumnado, potenciando la convivencia y cooperación entre el alumnado culturalmente diferente y la igualdad de oportunidades académicas entre el alumnado, así como concibiendo de forma empática la alteridad y el entorno. Asimismo, este enfoque permite analizar las relaciones de poder Norte Global-Sur Global y cómo el sistema neocolonial afecta a nuestra concepción del mundo contribuyendo a la desigualdad. Por otro lado, este enfoque permite evitar el etnocentrismo, adultocentrismo, urbanocentrismo, heterocentrismo, abordando la interdisciplinariedad en las relaciones de opresión y desigualdad.



4. Participación

Abordando los contenidos desde un enfoque de participación democrática a través del debate, diálogo y toma de decisiones de forma colectiva, construyendo una ciudadanía activa y una escuela como espacio político, social y cultural. Promoviendo el conocimiento como una construcción colectiva, incorporando saberes diversos (de las mujeres, de las diferentes culturas y pueblos, de las clases sociales, etc.) y abordando las problemáticas de forma local y global, asumiendo responsabilidades y propuestas locales y vinculando las problemáticas locales y globales.



5. Sostenibilidad Ambiental

Al aplicar este enfoque a nuestro modelo de desarrollo económico comprobamos su insostenibilidad económica y medioambiental, amenazando la vida presente y futura en nuestro planeta. Generar un sistema económico que garantice bienestar para todas las personas va de la mano de la implantación de un sistema de producción y consumo que respete el equilibrio medioambiental de nuestro planeta. Es necesario hacer frente a la pobreza y la degradación medioambiental de forma conjunta, ya que los principales límites funcionales, los límites sociales (como el hambre, la desigualdad y la falta de salud) y los límites planetarios o medioambientales (como el cambio climático o la pérdida de la biodiversidad) están intrínsecamente unidos. Vivimos una inter y ecodependencia que requiere un enfoque biocéntrico (y no antropocéntrico).

A lo hora de concretar cómo se pueden orientar hacia la Ciudadanía Global los contenidos del currículo de cada una de las etapas lo que hemos hecho ha sido cruzar los principales bloques de contenido de las materias y asignaturas con estos cinco enfoques de la Educación Transformadora. Los cuadros resultantes de este cruce son los que pueden consultarse para cada una de las materias en el apartado correspondiente de este documento.



3. LOS OBJETIVOS CURRICULARES Y LA CIUDADANÍA GLOBAL

Si realizamos un análisis de la trayectoria legislativa desde el año 1990 a nuestros días en el Estado Español, podremos observar cómo los objetivos curriculares han ido modificándose significativamente hasta la actualidad. Así, podemos ver cómo se ha ido pasando, de forma muy sutil y progresiva, desde un objetivo fundamental del aprender a ser y a vivir juntos como elemento central, a un propósito cada vez más mercantilista de la educación.

De este modo, la LOGSE¹⁵ incorpora en su marco legislativo valores como la tolerancia, respeto a la diversidad cultural, la igualdad, el respeto a la naturaleza, la solidaridad, la participación y la paz. Establece en su preámbulo que *«El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad»*¹⁶. Dicho preámbulo señala, asimismo, a los sistemas educativos como sistemas claves para avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad. Contamos, pues, en 1990, con una ley que apuesta por un sistema educativo para el ejercicio de derechos y libertades, que prioriza el aprendizaje de valores y el fomento de una convivencia en la diversidad. Por otra parte, la LOGSE introduce por primera vez la apertura a un modelo más tecnológico en la escuela, que será desarrollado posteriormente.

Siguiendo un repaso cronológico, el año 2000 es la fecha en que se produce el primer informe PISA, en el que España participa, al igual que otros países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, y al que se han ido adscribiendo nuevos países, hasta participar en la actualidad la totalidad de los países miembro de la OCDE (36 países). El informe PISA (Programme for International Student Assessment -Programa para la Evaluación Internacional de Alumnado) es un programa de elaboración de indicadores y estudio del rendimiento académico de jóvenes de 15 años que sirve para realizar estudios de educación comparada entre países, principalmente enfocados en

15. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado núm. 238, de 4 de octubre de 1990. Pp. 28927-28942. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

16. Preámbulo Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, pp. 13-22.

la inversión educativa y la adecuación de los sistemas educativos al Sistema de Mercado¹⁷. La participación de España en la OCDE y, por tanto, en los baremos PISA implica una adecuación del sistema educativo y, a su vez, una profunda transformación de su propósito esencial.

La LOE¹⁸ se aprueba 16 años después de la ley anterior¹⁹, incorporando ya desde el inicio del documento la necesidad de mejorar la calidad educativa, interpretando la calidad en un marco de competencia y adecuación a estándares y criterios europeos (y del sistema global de indicadores establecidos por la OCDE). Mantiene una cierta esencia en cuanto al Aprender a Ser y al Aprender a Vivir Juntos de la LOGSE, resaltando la importancia del sistema educativo en la formación de niñas, niños y jóvenes en la igualdad de género y la lucha contra la violencia de género, aspectos que se incorporan específicamente por primera vez en esta Ley.

La LOE incorpora específicamente los conceptos de éxito escolar y preparación para una economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica, impregnando el preámbulo de la Ley de una necesidad de adecuar el sistema educativo con las necesidades del sistema capitalista²⁰. Podemos ver, así como un sistema neoliberal cada vez más globalizado y agresivo asienta las bases en los Estados para favorecer lineamientos claros que sostengan el sistema de mercado. Por tanto, si bien resultó una ley conocida por la incorporación de su materia de «Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos», transversaliza por otro lado valores neoliberales como el emprendimiento, el esfuerzo individual y el éxito escolar.

Pocos años más tarde se aprueba la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Volvemos a observar la insistencia en la calidad educativa (marcada probablemente por las comparativas y estándares de la OCDE) y un propósito muy marcado de insertar valores capitalistas en el corazón del sistema educativo. Así, «facilitar la empleabilidad y estimular el espíritu emprendedor» o «elegir las mejores opciones de desarrollo personal y profesional» figuran en las primeras líneas del Preámbulo. Incluso aspectos

17. OCDE (2007): El programa PISA de la OCDE: Qué es y para qué sirve. Recuperado de: <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/41479051.pdf>

18. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado núm. 106, de 4 de mayo del 2006. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>

19. A excepción de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) o Ley Orgánica 10/2002 que no llegó a aplicarse.

20. Dice el preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación que «El tercer principio que inspira esta Ley consiste en un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años. El proceso de construcción europea está llevando a una cierta convergencia de los sistemas de educación y formación, que se ha traducido en el establecimiento de unos objetivos educativos comunes para este inicio del siglo XXI. La pretensión de convertirse en la próxima década en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica, capaz de lograr un crecimiento económico sostenido, acompañado de una mejora cuantitativa y cualitativa del empleo y de una mayor cohesión social, se ha plasmado en la formulación de unos objetivos educativos comunes. A la vista de la evolución acelerada de la ciencia y la tecnología y el impacto que dicha evolución tiene en el desarrollo social, es más necesario que nunca que la educación prepare adecuadamente para vivir en la nueva sociedad del conocimiento y poder afrontar los retos que de ello se derivan».

como «hacer realidad las aspiraciones de las y los estudiantes» que se perciben como positivos tienen una profunda mirada individualista. Respecto a la diversidad funcional el mismo preámbulo los denomina «estudiantes con problemas de rendimiento que deben contar con programas que mejoren sus posibilidades de continuar en el sistema»²¹. La excelencia individual de cara al éxito profesional pasa a ser una prioridad del sistema educativo español, cuando antaño lo fueran la convivencia y el ejercicio de derechos y libertades en el marco de la convivencia en una sociedad diversa.

Una vez inserto el neoliberalismo de pleno en el Sistema Educativo, parece difícil que una próxima transformación legislativa permita alternativas más centradas en la convivencia y valores como la solidaridad y empatía o el respeto y ejercicio de los derechos humanos. Sin embargo, debemos ser optimistas y partir de nuestra capacidad transformadora, así como de todo un marco favorecedor que nos permite introducir una Educación para la Ciudadanía Global en los objetivos curriculares.

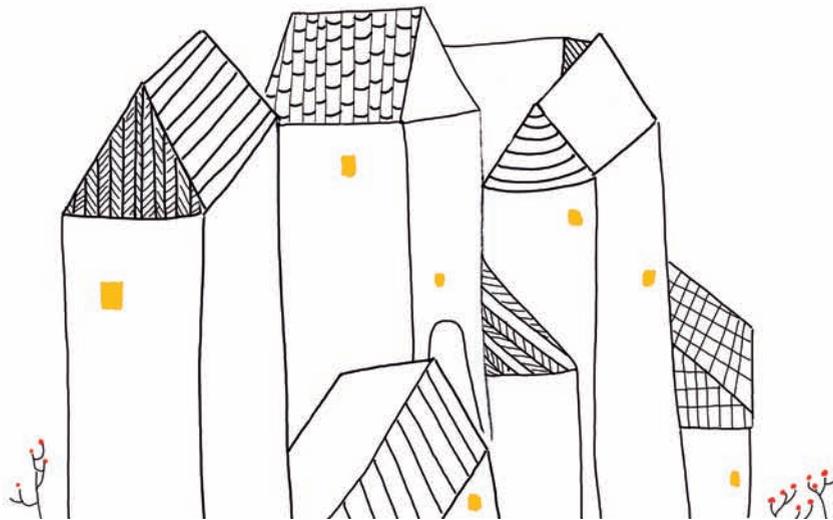
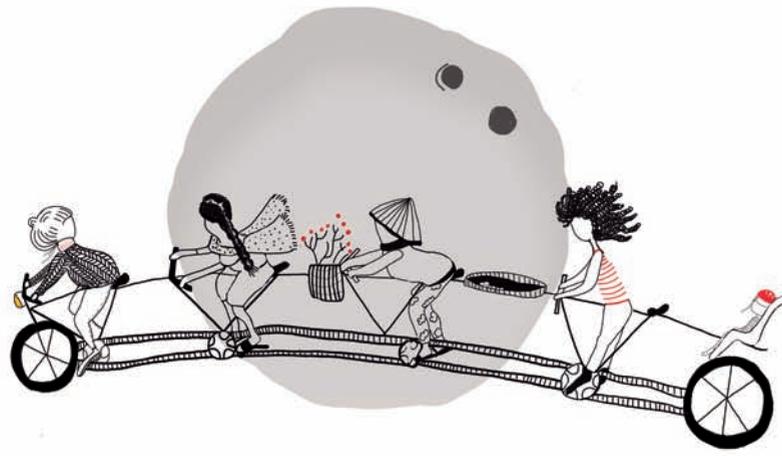
Para ello, contamos con grandes oportunidades que soportan nuestro campo de acción. Una de ellas son los ya mencionados Objetivos de Desarrollo Sostenible, firmados por los 193 países que conforman Naciones Unidas y que constituyen compromisos en firme para todos los territorios en términos de educación (ODS 4), soberanía alimentaria (ODS 2), cambio climático (ODS 13), equidad de género (ODS 5) o reducción de las desigualdades (ODS 10), entre otras acciones imprescindibles. Si queremos alcanzar los objetivos y metas de la Agenda 2030²², debemos incorporarlos como objetivos curriculares pues debemos realizar grandes transformaciones individuales y colectivas que nos comprometen como sociedad y como planeta. La citada meta 4.7 «Educación global para el desarrollo sostenible» respalda el trabajo de los equipos directivos y docentes para una Educación Transformadora para la Ciudadanía Global.

Atendiendo a la definición de la Educación Transformadora para la Ciudadanía Global²³, su objetivo principal es la *promoción de una ciudadanía crítica, responsable y comprometida con la construcción de un mundo más justo, equitativo y respetuoso con las personas y el medioambiente, tanto a nivel local como global*. Con este propósito, el resto de objetivos curriculares siguen guiando las programaciones, pero con una intencionalidad específica: la de *potenciar personas críticas y comprometidas en la transformación de una sociedad más justa, más igualitaria, sostenible y, en definitiva, más feliz*.

21. Preámbulo Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. PP. 3-11.

22. Gobierno de España (2015): Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado el 15 de septiembre de: <https://www.agenda2030.gob.es/objetivos>

23. V.A.A. (2018): *Centros Educativos Transformadores. Rasgos y propuestas para avanzar*. Madrid. Movimiento por la educación transformadora y la ciudadanía global (Alboan, Entreculturas, InteRed, Oxfam Intermón). Recuperado de: http://www.educaciontransformadoraglobal.org/wp-content/uploads/2018/11/centros-educativos-transformadores_version-online.pdf



© Joly Navarro.

Sin esta mirada, lejos de su capacidad transformadora, la educación puede contribuir a reproducir un sistema de organización, conocimientos, valores y actitudes que refuerce un sistema injusto. Por el contrario, bajo un marco de Educación Transformadora, podremos potenciar otras visiones del mundo y desmontar un sistema que oprime a mujeres, territorios del Sur Global o a la naturaleza a pesar de marcos legislativos globales que buscan pretendidamente lo contrario.

Como ejemplo que sustenta la posibilidad de establecer objetivos curriculares más ajustados a las necesidades de la Educación Transformadora, citamos la propuesta de Currículo Ecosocial elaborado por FUHEM y todos los documentos que lo acompañan. En ellos, desarrollan los objetivos de aprendizaje para la transformación ecosocial para todas las etapas educativas, desde Educación Infantil hasta Formación Profesional. En grandes bloques, estos objetivos curriculares para la transformación ecosocial analizan de forma compleja la realidad presente e histórica, concienciando al alumnado de nuestra capacidad de transformar la realidad presente y futura bajo parámetros de ecoddependencia e interdependencia. Supone favorecer el pensamiento crítico del sistema en que vivimos para poder transformarlo, partiendo del fomento de vidas dignas y del desarrollo del autoconocimiento, el respeto y la convivencia en un mundo diverso.

OBJETIVOS DE UN CURRÍCULO ECOSOCIAL - FUHEM ²⁴

1. Realizar un análisis complejo y crítico de la realidad presente e histórica.

- 1.A. Tener una visión que englobe al conjunto de la biosfera.
 - 1.A.1. Comprender cómo funcionan los sistemas complejos.
 - 1.A.2. Asumir la ecodependencia del ser humano.
 - 1.A.3. Comprender los ecosistemas.
 - 1.A.4. Conocer el metabolismo de la sociedad industrial.
 - 1.A.5. Comprender los límites de las capacidades humanas.
- 1.B. Tener conciencia de la interdependencia de los seres humanos.
 - 1.B.1. Valorar los trabajos de cuidado de la vida como imprescindibles.
- 1.C. Poder realizar análisis desde una perspectiva de Justicia, Equidad, Democracia y Solidaridad superando el androcentrismo, el etnocentrismo y el eurocentrismo.
 - 1.C.1. Conocer las desigualdades de renta y de poder en el mundo presentes e históricas.
 - 1.C.2. Conocer los movimientos de personas.
 - 1.C.3. Conocer los mecanismos que sostienen las jerarquías.
 - 1.C.4. Contrastar distintos sistemas económicos.
 - 1.C.5. Reconocer y comprender qué es el patriarcado.
 - 1.C.6. Conocer cómo funcionan los Estados.
 - 1.C.7. Conocer el origen de las ciudades y cómo han cambiado con el tiempo.
 - 1.C.8. Tener una visión cosmopolita, no eurocéntrica.
- 1.D. Ser conscientes de la profundidad de los cambios actuales.
 - 1.D.1. Tener una visión compleja de los profundos cambios contemporáneos.
 - 1.D.2. Conocer los elementos claves que están motivando los profundos cambios contemporáneos.
 - 1.D.3. Poder proyectar los principales impactos socioambientales de los profundos cambios contemporáneos.

2. Gozar de una buena vida y transformar la realidad.

- 2.E. Tener un desarrollo integral y equilibrado.
 - 2.E.1. Entender y valorar las dimensiones de la felicidad individual y colectiva.
 - 2.E.2. Desarrollar el cuerpo y la mente de forma equilibrada.
- 2.F. Cubrir las necesidades propias sin comprometer las del resto de seres vivos presentes y futuros.
 - 2.F.1. Cuestionarse las formas de satisfacer las necesidades propias y las colectivas.
 - 2.F.2. Conocer alternativas con una visión holística presentes y pasadas, micro y macro, que funcionen y sean resilientes.
- 2.G. Desarrollar habilidades para la transformación personal y colectiva.
 - 2.G.1. Concienciarse de la capacidad de influir en la transformación.
 - 2.G.2. Elaborar discursos complejos.
 - 2.G.3. Tener herramientas para tomar el máximo de decisiones en distintas situaciones.
 - 2.G.4. Afrontar los conflictos sociales.
 - 2.G.5. Desenvolverse en la incertidumbre.
 - 2.G.6. Actuar con coherencia.
 - 2.G.7. Conocer el territorio donde se habita y sus gentes.

3. Desarrollar actitudes y valores para la transformación ecosocial.

- 3.H. Desarrollar valores en clave ecosocial.
 - 3.H.1. Construir entornos en los que se puedan desarrollar los valores ecosociales.
 - 3.H.2. Desarrollar la solidaridad.
 - 3.H.3. Desarrollar la Equidad.
 - 3.H.4. Desarrollar la Justicia.
 - 3.H.5. Desarrollar la Libertad.
- 3.I. Concebir empáticamente la alteridad y el entorno.
 - 3.I.1. Desarrollar la inteligencia vital.
 - 3.I.2. Desarrollar la empatía.

24. VV. AA (2018): *Educación para la transformación ecosocial. Orientaciones para la incorporación de la dimensión ecosocial al currículo*. FUHEM



4. LAS COMPETENCIAS CURRICULARES Y LA CIUDADANÍA GLOBAL

4.1. Las competencias en un currículo de ciudadanía global

El Consejo Europeo de Lisboa, celebrado en el año 2000, marca el inicio para establecer orientaciones comunes en la Unión Europea acerca de las competencias consideradas clave para lograr un desarrollo personal, social y profesional del alumnado, de forma que pueda ajustarse a las demandas del sistema (capitalista global) y contribuir a un desarrollo económico vinculado a la sociedad del conocimiento²⁵.

Las competencias que el sistema educativo español señala en la actualidad como claves han sido establecidas de forma alineada por la Unión Europea y están vinculadas a los objetivos definidos para las diferentes etapas educativas.

Las competencias clave del sistema educativo español son la comunicación lingüística, la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, la competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, el sentido de iniciativa y el espíritu emprendedor, así como la conciencia y expresiones culturales. Según la legislación española, trabajar por competencias implica un cambio de enfoque metodológico en el que será precisa la coordinación de equipo de profesorado y de centro para llevarlas a cabo a través de los objetivos, contenidos y etapas.

Simultáneamente a la homogeneización europea de las competencias curriculares, la OCDE publicó el informe «Definición y selección de competencias, DeSeCo»²⁶, identificando las competencias que se consideraban esenciales para el bienestar personal, social y económico en una sociedad de mercado cambiante e interrelacionada y cada vez más tecnológica y global. A partir de este informe se comenzó un proceso de selección de competencias que serían evaluables para la elaboración de una educación comparada en el marco OCDE.

La Estrategia de Competencias de la OCDE define éstas como el conjunto de conocimientos, capacidades y atributos que toda persona puede adquirir y le permiten desempeñar de forma adecuada y consistente una determinada actividad o tarea,

25. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado núm. 25, de 29 de enero de 2015, pág. 6986-7003. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-738>

26. OCDE (2013): Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Recuperado de: <http://deseco.ch/>

susceptibles de desarrollarse y ampliarse ulteriormente a través del aprendizaje. La totalidad de las competencias disponibles para la economía productiva en un momento dado conforma lo que se conoce como el capital humano de un país.

PISA ha introducido recientemente la llamada Competencia Global²⁷, bajo el propósito de favorecer la adaptabilidad y comprensión del alumnado hacia otras realidades y territorios, así como la posibilidad de transferir conocimientos y habilidades a diferentes contextos. Sin embargo, es importante señalar que también se introduce esta competencia orientada al propósito de la empleabilidad y la movilidad laboral en un sistema de mercado global (que es uno de los garantes del actual sistema socioeconómico y sus correspondientes desigualdades de poder). Aun así, incorporar la competencia global nos permitirá abordar un currículo de Ciudadanía Global a través de las competencias establecidas por la legislación, por lo que, nuevamente, podemos transformar un cierto encorsetamiento en una oportunidad.

A la hora de pensar el currículo de Ciudadanía Global y sus competencias curriculares, inmediatamente nos surge la pregunta de ¿Qué competencias necesita adquirir nuestro alumnado para participar en la construcción de una Ciudadanía Global? Y aunque la pregunta es en sí misma muy pertinente, la respuesta debe aproximarse el máximo posible a las competencias básicas que ya forman parte del currículo oficial. De lo contrario, no haríamos sino multiplicar el trabajo docente, ya de por sí excesivamente extenso. Es decir, que las competencias necesarias para una Ciudadanía Global son las del currículo: la lingüística, matemática y científica, digital, aprender a aprender, emprendedora y especialmente las competencias sociales y cívicas.

La clave no la encontramos, por tanto, en multiplicar las competencias sino en cómo enfocamos la visión competencial. De modo que, aunque mantengan la intención operativa de garantizar una inserción laboral adecuada, sea más importante su perspectiva ética y pedagógica. Como nos enseña Miguel Ardanaz²⁸, esta tiene que ver con el modelo de persona y de sociedad que mantenemos en nuestros estilos de aprendizaje. Apunta a dimensiones como el empoderamiento y la emancipación de personas y grupos humanos. Conlleva *ser capaz de cooperar de una manera transformadora con entornos diversos, locales y mundiales, así como desarrollar una visión global desde la perspectiva de la interdependencia, para de esa manera imaginar y generar una sociedad presente y futura con justicia social, felicidad y amor en el plano personal y comunitario.*

Para garantizar esta capacidad, debemos orientar las competencias clave de modo que garanticen las siguientes habilidades:

27. PISA (2018) Marco de Competencia Global. Estudio PISA. Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible. MECD. Recuperado de [http://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:df1f4128-5a8f-46f2-b0c4-498f3eb16698/PISA%202018%20Marco%20Competencia%20Global%20\(Digital\).pdf](http://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:df1f4128-5a8f-46f2-b0c4-498f3eb16698/PISA%202018%20Marco%20Competencia%20Global%20(Digital).pdf)

28. Ardanaz Ibáñez, M.: «La dimensión global como competencia básica para el siglo XXI». En VVAA (2013): *Reflexiones en torno a la competencia utópica*. FERE-CECA. Madrid.

- La cooperación transformadora, entendida como la capacidad de socialización en clave humana entendida en perspectiva de solidaridad, fraternidad, sororidad, corresponsabilidad, pro-socialidad que llevan a la participación y el compromiso con sociedades y personas diversas y plurales.
- La interdependencia global, entendida como la visión y comprensión profunda de la complejidad de y entre personas y ecosistemas, presente y futura, en toda su dignidad, en clave de justicia social y derechos humanos.
- El pensamiento utópico, entendido como el de la metacognición sobre las capacidades anteriores, con pensamiento emocional, crítico y creativo, expresado en la imaginación de una sociedad mejorada y el compromiso con las alternativas en clave de justicia social, felicidad y amor.

Estas capacidades no son completamente innatas, sino que se desarrollan y se entrenan en procesos de aprendizaje, como también nos recuerda Ardanaz²⁹ que pueden ser:

<p>Para capacitar en la cooperación transformadora, desarrollar procesos de</p> <ul style="list-style-type: none"> * Solidaridad y empatía * Responsabilidad y participación * Diversidad y mestizaje 	<p>Para capacitar en la interdependencia global, desarrollar procesos de</p> <ul style="list-style-type: none"> * Visión global * Justicia Social y Derechos humanos * Interdependencia y sostenibilidad 	<p>Para capacitar en la pensamiento utópico, desarrollar procesos de</p> <ul style="list-style-type: none"> * Pensamiento crítico, creativo y ético
---	--	---

Todas las competencias educativas, tanto las denominadas clave como otras que son básicas, aunque oficialmente no tengan ese reconocimiento, como son la competencia emocional, la espiritual o la global, pueden contribuir a la capacitación para formar una ciudadanía global si se orientan a este fin. Del mismo modo, todas ellas pueden dificultar la construcción de dicha ciudadanía si los proyectos educativos priorizan únicamente otros fines como pueden ser el garantizar una inserción laboral adecuada (que favorezca tanto a empleadas/os como empleadoras/es) o transmitir la cultura local a las generaciones siguientes. Por eso, mejor que detallar las características de una posible competencia para la ciudadanía global, elegimos poner el foco en cómo podemos plantearnos las competencias clave presentes en nuestro sistema educativo de modo que contribuyan a construir dicha ciudadanía global. Obviamente, tomaremos muchos elementos de la competencia social y ciudadana, pero no nos limitaremos a ella, sino que constatamos que todas, en mayor o menor medida, contribuyen a conformar la ciudadanía global. Es más, incluso la competencia social y ciudadana, si no se plantea con los enfoques correspondientes (de género, interculturalidad, sostenibilidad, etc.) no favorecen el ejercicio de una ciudadanía con justicia social, democrática y planetaria.

29. En la citada obra de Miguel Ardanaz sobre la competencia utópica se recogen estos procesos que consensuó en su día el claustro del curso de Especialista Universitario en Educación para la Solidaridad y el Desarrollo Global.

4.2 Orientaciones para desarrollar las competencias en un currículo de ciudadanía global

Proponemos, a continuación, una serie de orientaciones que favorecen que el desarrollo competencial que llevamos a cabo en el aula capacite a nuestro alumnado para ejercer una ciudadanía global. Lo hacemos por medio de preguntas reflexivas que nos permitan revisar cómo se imparten las competencias, pero sin juzgar si el modo es correcto o incorrecto pues hay muchos modos de hacerlo y nuestras propuestas no agotan todas las posibilidades, al contrario, sólo ejemplifican algunos modos de hacerlo.

La pregunta de fondo siempre es comprobar si estamos aportando a nuestro alumnado las habilidades necesarias para ser progresivamente más competentes en el ejercicio de la ciudadanía global. Lo que se concreta en las competencias curriculares:



1. Competencia en comunicación lingüística

- ¿Preparamos al alumnado para utilizar la lengua con propiedad para la expresión asertiva de las ideas y la interacción democrática con otras personas?
- ¿Orientamos la comunicación a la construcción de una ciudadanía global que garantice los Derechos Humanos?
- ¿Capacitamos expresamente en el uso del lenguaje oral y escrito para la defensa de la Justicia Social?
- ¿Estamos cuidando que nuestro alumnado está usando su lengua materna? ¿Damos un reconocimiento en el grupo a las diversas lenguas maternas y a su riqueza?
- ¿Usamos un lenguaje inclusivo, no sexista, ni racista? ¿Acostumbramos al alumnado en su uso?
- ¿Capacitamos al alumnado para que utilice la comunicación lingüística para la resolución de los conflictos?
- ¿Preparamos al alumnado para incorporar una visión crítica a los discursos de odio y afrontarlos desde la asertividad?
- ¿Formamos expresamente en el uso del lenguaje oral y escrito para la defensa de la Naturaleza y las personas que la defienden?



2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

- ¿Capacitamos a nuestro alumnado para aplicar el razonamiento matemático a favor de la Justicia Social y los Derechos Humanos?
- ¿Procuramos que los problemas matemáticos aborden temáticas que ponen la vida en el centro como el cálculo de la huella medioambiental (en lugar de estar comprando y vendiendo desde lógicas del mercado)?
- ¿Aportamos los conocimientos y la metodología científicos para explicar la realidad acorde con Agenda 2030 y los Derechos Humanos?
- ¿Guiamos para puedan aplicar estos conocimientos, métodos y tecnologías para dar respuesta a los ODS?
- ¿Damos valor a otros conocimientos y sabidurías vinculadas a otros pueblos y los ponemos en valor e incorporamos en el currículum?
- ¿Preparamos a nuestro alumnado para participar en los campos científicos y tecnológicos combatiendo las diversas formas de discriminación que en ellos puedan encontrar? ¿Prevenimos específicamente frente a la discriminación por motivos de género?



3. Competencia digital.

- ¿Preparamos para promover y realizar un uso de los soportes digital respetuoso con los DDHH y la Naturaleza:
 - ¿Sensibilizamos para que el alumnado evite el desecho de los productos, reutilice al máximo sus componentes, no provenga de zonas en conflicto, respete los derechos laborales en su producción y el resto de la cadena comercial...?
- ¿Formamos para realizar un uso de la tecnología digital a disposición de toda la población y lo más libre posible de las grandes corporaciones?
- ¿Fomentamos la garantía del libre acceso de la población a Internet y demás redes sin límite por motivos económicos ni sociales?
- ¿Capacitamos a nuestro alumnado para ejercer ciberactivismo a favor de la Justicia Social y los Derechos Humanos?
- ¿Preparamos a nuestro alumnado para protegerse de peligros de la tecnología digital como pueden ser las adicciones, la publicidad, el juego y las apuestas, la obtención de datos por terceros, etc.?
- ¿Prevenimos del acceso a contenido que resulta especialmente perjudicial para la población infantil y juvenil como es la violencia, la pornografía, etc.?
- ¿Favorecemos el posicionamiento contra el ciberbullying? ¿Favorecemos el posicionamiento contra cualquier forma de ciberviolencia de género que sufren las niñas y adolescentes? ¿Lo prevenimos favoreciendo el empoderamiento de las niñas y adolescentes? ¿Capacitamos específicamente para protegerse de las agresiones sexistas en las redes sociales?
- ¿Educamos para realizar un uso seguro y crítico de la comunicación por medio de las TIC? En concreto, ¿para obtener, analizar, producir e intercambiar información de forma crítica?
- ¿Sobrevaloramos las tecnologías digitales o enseñamos a limitar su uso a favor de las experiencias humanas y de contacto con la naturaleza?
- ¿Nuestro alumnado distingue que la información de las TIC es siempre una imagen (frecuentemente construida) y no es la realidad? ¿Es consciente de la jerarquía de que lo real está siempre por encima de la ficción, la vida por encima de las ideas...?



4. Aprender a aprender

- ¿Capacitamos para realizar un análisis complejo y crítico de la realidad presente e histórica? ¿Para reconocer las relaciones entre nuestra realidad local y la realidad global? ¿Para detectar la presencia de lo grande en lo pequeño y de lo pequeño en lo grande?
- ¿Prevenimos al alumnado para protegerse y analizar críticamente la información que reciben? ¿Les capacitamos para acceder a fuentes de información seguras y fiables, que proporcionen información global, que favorezcan y realicen análisis críticos y plurales de la realidad, que se orienten a la Justicia Global y los Derechos Humanos?
- ¿Es consciente nuestro alumnado de sus privilegios por motivo de género, etnia, diversidad funcional, cultural, etc.? ¿Los cuestiona y es capaz de renunciar a ellos? ¿Es capaz de detectar cómo ejerce su poder y para qué?
- ¿Nuestro alumnado aprende a detectar en su entorno las diversas formas de violencias, especialmente las machistas? ¿Aprende a detectar la presencia que estas violencias tienen en su persona? ¿A detectar y combatir sus micromachismos? ¿Renuncia a ejercer cualquier forma de violencia?
- ¿Enseñamos para cuestionar el propio conocimiento, conscientes de que incluye errores e ilusiones, aunque no se sepa cuáles son? Junto a las certezas, ¿enseñamos las innumerables incertidumbres que actualmente aparecen en las ciencias físicas, biológicas, sociales...?
- ¿Capacitamos para la comprensión, no sólo de conceptos y de sistemas complejos, sino la comprensión mutua entre los seres humanos?
- ¿Tiene nuestro alumnado un conocimiento holístico, capaz de abordar los problemas globales y fundamentales de modo que puedan inscribirse en ellos conocimientos parciales y globales? ¿y una mirada holística del ser humano que es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico? ¿Reúnen y organizan conocimientos dispersos en las distintas materias reconociendo la unidad y la diversidad de todo lo que es humano? ¿y de todo lo vivo? ¿y de todo lo existente?
- ¿Preparamos para detectar la mirada androcéntrica, eurocéntrica, adultocéntrica... con que se nos presenta la realidad? ¿para descentrarnos de nuestra cultura y comprender las visiones y puntos de vista de otras culturas?
- ¿Proporcionamos la capacidad de realizar un aprendizaje colectivo del conocimiento, la investigación-acción-participativa y otras formas colectivas de aprender? ¿Facilitamos la adquisición de capacidades tanto para realizar un aprendizaje autónomo, no dependiente, y también de un aprendizaje cooperativo, colaborativo e inclusivo?
- ¿Incorporamos en nuestros procesos modos diversos de aprender con especial atención a las minorías y sus saberes? Por ejemplo: reconociendo la oralidad como forma de transmisión del conocimiento, la ética del cuidado...



5. Competencias sociales y cívicas

- ¿Capacitamos al alumnado para actuar de forma eficaz a favor de la Justicia Social y los Derechos?
- ¿Nuestro alumnado comprende y tiene interiorizado el Enfoque Basado en Derechos Humanos? ¿Lo aplica al analizar las situaciones sociales? ¿Identifica en ellas quiénes son sujetos de derechos, detectan su vulneración? ¿Identifican los titulares de obligaciones y de responsabilidades?
- ¿Nuestro alumnado es consciente de la situación de los Derechos de las mujeres a nivel global y en su entorno cercano? ¿Se compromete por su cumplimiento y defensa?
- ¿Nuestro alumnado aplica y actúa conforme al Enfoque de Género? ¿Tiene las destrezas para detectar en cada situación las desigualdades existentes por motivo de género? ¿Para movilizarse de forma eficaz a favor de la igualdad de género? ¿Avanzan las alumnas en su empoderamiento feminista para vivir libres de violencias machistas? ¿Aprenden los alumnos a identificar y desprenderse de sus privilegios por motivos de género?
- ¿Adquiere nuestro alumnado una competencia intercultural crítica, trasformativa suficiente para desenvolverse de forma creativa y positiva en contextos de diversidad cultural? ¿Para la resolución pacífica de los conflictos interculturales? ¿Adquieren una competencia intercultural.
- ¿Favorecemos la construcción de una autoimagen positiva en el alumnado, empoderada, asertiva, independiente, colaborativa...? ¿Preparamos para la construcción de una identidad cosmopolita global a favor de la justicia y la libertad?
- ¿Formamos para el ejercicio de la ciudadanía global? ¿Preparamos para participar de forma constructiva y asertiva en proyectos colectivos, cooperativos, asamblearios...?
- ¿Capacitamos al alumnado, especialmente a los chicos, para el ejercicio de los cuidados necesarios para sí mismo, para las personas dependientes y necesitadas de su entorno, para la naturaleza, para la colectividad...? ¿Y para exigir la corresponsabilidad de los hombres, las empresas y los estados en los cuidados necesarios para el sostenimiento de una vida digna?
- ¿Preparamos para llevar una vida ecológica respetuosa con el medio ambiente, con la vida animal y con los derechos humanos? ¿A producir la menor contaminación posible y para compensar la contaminación generada por su comunidad?...?
- ¿Dotamos de las capacidades necesarias para favorecer la inclusión y la participación efectiva de todas las personas sin exclusión por motivos de género, clase, etnia, cultura, religión, edad, orientación sexual, capacidades y de cualquier tipo?



6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor

- ¿Nuestro alumnado tiene un desarrollo integral y equilibrado para la felicidad individual y colectiva?
- ¿Dotamos a nuestro alumnado de las capacidades necesarias para cubrir sus necesidades sin comprometer las del resto de seres vivos presentes y futuros?
- ¿El alumnado sabe participar de forma constructiva en equipos cooperativos, asambleas, colectivos, etc.? ¿Emprende iniciativas para la transformación ecosocial y la construcción de una ciudadanía global?
- ¿Preparamos para la resolución pacífica de los conflictos?
- ¿Aportamos los conocimientos, actitudes, valores y habilidades para participar en una economía social?, ¿y para el emprendimiento social?
- ¿Aportamos a nuestro alumnado las capacidades necesarias para combatir cualquier forma de discriminación en el mundo de la empresa y en los proyectos emprendedores? ¿Formamos para la defensa de los derechos laborales?
- ¿El alumnado crea capacidades para desarrollar iniciativas de economía bajo parámetros cooperativos, de justicia y solidaridad?
- ¿Capacitamos al alumnado para funcionar conforme a los principios de la economía social, la economía ecológica, la economía feminista?
- ¿Nuestro alumnado establece la solidaridad y la justicia como pilares del emprendimiento, muy por encima del crecimiento y el beneficio económico?
- ¿Adquiere nuestro alumnado la competencia global suficiente para comprender las relaciones económicas actuales basadas en la desigualdad entre territorios Norte y el Sur Global, y el ejercicio de poder con las mujeres y la naturaleza? ¿Atendemos a todas las formas de discriminación como son por motivo de etnia, orientación sexual, capacidades diversas...?
- ¿Motivamos a nuestro alumnado para crear alternativas al sistema injusto en que vivimos?



7. Conciencia y expresiones culturales

- ¿Nuestro alumnado tiene acceso a manifestaciones culturales y artísticas de diversas partes del mundo? ¿Las comprenden, aprecian y valoran con una actitud abierta y respetuosa? ¿Las utilizan como fuente de enriquecimiento y disfrute personal? ¿Las consideran como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos?
- ¿Analizan con espíritu crítico las expresiones culturales dominantes y se protegen de sus mensajes violentos, sexistas, consumistas, racistas, etc.?
- ¿Aportamos una conciencia del arte como un patrimonio de la humanidad al servicio del Desarrollo Humano y Sostenible o como una propiedad privada al servicio personal y económico de su propietario?
- ¿Reconocemos las producciones artísticas colectivas y de territorios del Sur Global con igual valor que las individuales y del Norte Global? ¿Reconocemos la influencia de unas tradiciones sobre las otras y el valor colectivo de las obras de arte?
- ¿Preparamos al alumnado para utilizar las expresiones artísticas y la historia del arte a favor de la Justicia Social y los derechos humanos?, ¿para la práctica activa del «activismo»?
- ¿Capacitamos al alumnado para participar de experiencias artísticas originarias de diversas culturas?, ¿y para la expresión artística intercultural?, ¿y para la expresión artística inclusiva?
- ¿Es nuestro alumnado capaz de aplicar el enfoque de género a la producción artística y a la Historia del Arte y la Literatura?



5. LA METODOLOGÍA DOCENTE Y LA CIUDADANÍA GLOBAL

Existe una gran distancia entre lo que decimos las personas que nos dedicamos a la docencia y lo que hacemos en cuanto a metodologías. Así lo mostró años atrás el Informe Talis³⁰ de la OCDE, que observó que mientras se defiende mayoritariamente un discurso constructivista, se aplican prácticas tradicionales y estructuradas contrarias a las pedagogías constructivistas. Esto se debe a diversos factores, como son: una formación inicial del profesorado muy centrada en los aspectos teóricos que descuida las metodologías y está poco asentada en los procesos; una burocratización administrativa de la labor docente centrada en los resultados y no en las metodologías de aprendizaje; la búsqueda de resultados inmediatos, las ratios excesivas para la aplicación de métodos atentos a las personas; la fragmentación del tiempo lectivo por asignaturas...

En España una gran mayoría de centros escolares utilizan como herramienta de referencia los libros de texto. Nuestro sistema educativo cuenta con una larga tradición en su utilización³¹ que se ha extendido hasta nuestros días. Los libros de texto permiten seguir el currículo educativo a través de sus páginas, con recomendaciones metodológicas y para las evaluaciones. Resulta una guía de acción y un instrumento de trabajo difícil de sortear debido a su *practicidad*. Sin embargo, los libros de texto también contienen ideología capitalista patriarcal, en muchos casos desconocida, pero que transmiten efectos no deseados a través de sus contenidos, en forma de currículum oculto³². Asimismo, los libros de texto unifican los contenidos, no permitiendo un ajuste adecuado a los contextos, grupos de alumnado y aún menos a la individualización de los aprendizajes. Encubiertos bajo proyectos, se encuentran las unidades de contenido tradicionales, las repeticiones y la estructuración de contenidos más conservadoras³³ metodológicamente hablando. Por tanto, si bien los libros de texto pueden facilitar la labor docente, no contribuyen al desarrollo de objetivos y contenidos bajo una educación transformadora para la ciudadanía global por sí mismos, por lo que debemos apoyarnos de otras herramientas metodológicas que nos permitan atender por un lado a las inteligencias múltiples

30. OCDE (2009): Informe TALIS. *La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/education/school/43057468.pdf>

31. La LGE de 1970 orientaba acerca de qué libros utilizar.

32. Ecologistas en Acción (2006): Estudio del currículum oculto antiecológico de los libros de texto. [versión reducida]. Recuperado de: https://www.ecologistasenaccion.org/wp-content/uploads/adjuntos-spip/pdf/curriculum_oculto_antiecologico_libros_texto.pdf

33. Fernández Palop, MP; Caballero García, PA (2017): El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20. 201-217.



y, por otro, a la diversificación de aprendizajes según la intencionalidad docente y el aprendizaje activo por parte del alumnado.

Por otro lado, la legislación no constituye un obstáculo para el desarrollo y utilización de metodologías transformadoras en las aulas, propiciando incluso la utilización de diversas metodologías para favorecer la motivación y el ajuste a los niveles competenciales. Así, se menciona el aprendizaje por proyectos, la utilización de metodologías activas y contextualizadas que permitan la participación activa del alumnado y la adquisición y uso de conocimientos en situaciones reales, el aprendizaje cooperativo o las estrategias interactivas³⁴.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje para implementar el currículo desde una mirada de Ciudadanía Global requiere de una metodología didáctica coherente con sus enfoques: Justicia Global y Derechos Humanos; Género y Coeducación; Interculturalidad e Inclusión; Participación; Sostenibilidad Ambiental. Una metodología que «enseñe haciendo», que además de capacitar para transformar la realidad en el futuro, transmita los contenidos y competencias al tiempo que mejora su entorno local y global. Una ciudadanía que se aprende ejerciéndola.

El ejercicio de una Ciudadanía Global requiere sujetos políticos comprometidos que encarnen en su persona los valores que quieren para el conjunto de la sociedad. Por eso, el currículo precisa de unas metodologías transformadoras que abarquen todos los ámbitos de la persona: la parte afectiva por medio del aprendizaje socioemocional, la parte cognitiva intelectual por medio del aprendizaje crítico-reflexivo y la parte activa por medio del aprendizaje significativo - experiencial.³⁵

34. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

35. VV.AA. (2018): Centros Educativos Transformadores. Rasgos y propuestas para avanzar. Movimiento por la educación transformadora y la ciudadanía global. Recuperado de: http://www.educaciontransformadoraglobal.org/wp-content/uploads/2018/11/centros-educativos-transformadores_version-online.pdf

Para desarrollar un currículo de Ciudadanía Global, InteRed apuesta en su Posicionamiento de Educación³⁶ por las metodologías humanistas, holísticas e integrativas, que impliquen a toda la persona, incluyendo sus dimensiones: corporal, emocional, mental y espiritual. Por eso las metodologías que se empleen han de incorporar:

- El **componente cognitivo**, que permita procesos de conocimiento intelectual, análisis crítico de la realidad concreta, local y global; el estudio de las causas, problemas, efectos del modelo de desarrollo humano, social, económico...
- El **componente ético**, que posibilita desarrollar actitudes y valores basados en la interdependencia solidaria, la justicia, la equidad y la defensa de la dignidad de todas las personas.
- El **componente espiritual**, que desarrolla la capacidad de interioridad, el autoconocimiento, el gusto por el silencio y la contemplación y la predisposición a formularse preguntas por el sentido de la existencia.
- El **componente socioafectivo**, que implica al conjunto de la persona incluyendo sus emociones y sus habilidades sociales en los grupos. Moviliza la empatía, la indignación, la ternura, el deseo de justicia, la rabia, la prosocialidad, los miedos, tristezas, desalientos, alegrías... En definitiva, todas las emociones que se despiertan e intensifican en las intervenciones sociales.
- El **componente de la acción comprometida**, que propone procesos formativos que reúnen los conocimientos, habilidades, actitudes y emociones orientándolos a la acción que transforma.

Se activan los modos de comportarse, de sentir, de crecer... conscientes de que las personas tenemos la capacidad transformadora de influir a favor del bien común y la justicia social, que somos agentes políticos con la capacidad de decidir y de incidir.

Algunas de las características definitorias de las metodologías que permiten desarrollar un Currículo de Ciudadanía Global son:

- Estrategias que promueven la toma de conciencia, el autoconocimiento y el desarrollo personal;
- Acciones participativas y dialógicas; de análisis e investigación de la realidad desde el aprendizaje colectivo y la construcción conjunta de pensamiento, etc.
- Propuestas educativas que integran los aprendizajes curriculares junto a intervenciones sociocomunitarias que tienen incidencia práctica en las problemáticas del contexto.
- Metodologías dinámicas basadas en la experimentación, indagación, trabajo cooperativo, espacios participativos y vínculos con la comunidad cercana.
- Procesos que vinculan las realidades locales con una conciencia planetaria de interdependencia humana, social, económica, medioambiental.
- Propuestas educativas que fomentan la creatividad, el arte, la expresión corporal... para el conocimiento personal, la creación con otras/os, la transformación social.
- Estrategias que cuestionan el modelo androcéntrico y visibilizan de manera significativa la historia de las mujeres y los trabajos de cuidados para la sostenibilidad de la vida.
- Metodologías que parten de la confianza en los seres humanos, sus habilidades y capacidades; la implicación personal y el aprender haciendo; el aprendizaje inductivo y la creación colectiva de conocimiento.
- Estrategias lúdicas que consideran el cuerpo y las emociones como componentes imprescindibles en un proceso de aprendizaje holístico e integrador.

Son muchos los modelos metodológicos que permiten desarrollar un currículo de Ciudadanía Global. Los requisitos básicos son la coherencia con sus enfoques definitorios (Justicia social y Derechos Humanos, Género y Coeducación, Interculturalidad e Inclusión, Participación y Sostenibilidad Ambiental) y que se adapten a las características del alumnado, profesorado, entorno... Entre ellos mencionamos a modo de ejemplo: el aprendizaje cooperativo, participativo, por proyectos transformadores; los procesos de autoconocimiento y desarrollo personal; el aprendizaje-servicio; las metodologías lúdicas como la ludopedagogía, juegos cooperativos, etc.; las estrategias artísticas ya sean plásticas, teatrales, corporales, etc.; la investigación-acción participativa; la sistematización de experiencias; etc.

36. INTERED (2019) *Posicionamiento de Educación de InteRed. Por una educación transformadora*. Recuperado de: https://www.intered.org/sites/default/files/intered_posicionamientode_educacion_2019.pdf



6. LA EVALUACIÓN Y LA CIUDADANÍA GLOBAL

La evaluación es imprescindible para poder medir aquello que vamos realizando, los alcances de nuestras actuaciones y los resultados, pero también las cuestiones a mejorar y las adaptaciones necesarias a implementar para poder mejorar la acción educativa. La evaluación y una cultura de la evaluación nos permiten mejorar la práctica educativa y extender así los aprendizajes de nuestra práctica a otros contextos. Es importante tener en cuenta que evaluar no es calificar.



©Raquel Gu.

La última legislación educativa ha desarrollado en gran medida la evaluación de los aprendizajes respecto a la ley anterior en la que se exigía únicamente el establecimiento de criterios de evaluación. Actualmente, la evaluación de los aprendizajes está asentada en las competencias, aunque a su vez guarda gran relación con los contenidos, incluyéndose el establecimiento de estándares de aprendizaje evaluables (asociados directamente a las competencias) y aterrizando éstos a indicadores de logro que serían medidos por niveles de desempeño³⁷. Se establece de este modo un sistema de evaluación de los aprendizajes en forma de cascada, siempre identificado con las competencias y relacionado con los bloques de contenido.

En el caso de la Educación Infantil y Primaria, la evaluación de los aprendizajes será continua, global y formativa, y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas³⁸. Para el caso de Educación Secundaria y Formación Profesional, la evaluación será

37. A nivel estatal, la evaluación está regulada específicamente por la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, y también con los RD 126/2014 y 1105/2014 por los que se establece el currículo básico de la educación primaria, y de la educación secundaria obligatoria y bachillerato respectivamente, donde se recogen los criterios de evaluación de forma básica y los estándares de aprendizaje evaluables por etapa. Varias Comunidades Autónomas han desarrollado en mayor medida estos estándares, asignándoles niveles de desempeño por etapa (alto, medio o bajo).

38. Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de educación primaria. BOE núm. 52, de 1 de marzo de 2014, páginas 19349-19420. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/02/28/126>

continua, formativa e integradora³⁹. A su vez, se considera que la evaluación debe incluir una autoevaluación del profesorado, de modo que se puedan modificar objetivos o estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma continua.

Si bien se hace alusión en los documentos legislativos a la evaluación como facilitadora del proceso de toma de decisiones, a procesos de mejora continua y a la necesidad de conocer los resultados de la evaluación para realizar adaptaciones en el alumnado que lo necesite, lo cierto es que en el discurso de la evaluación de aprendizajes regulado por los reglamentos y leyes subyace una idea tradicional de rendimiento de cuentas hacia las familias y la sociedad que se queda en una mera evaluación sumativa, es decir, numérica y comparativa entre alumnado, aulas y centros pero que no necesariamente se traduce en un apoyo por parte de la administración o en procesos de mejora y acompañamiento al alumnado.

La evaluación de los aprendizajes tiene diferentes finalidades fundamentales, según la UNESCO⁴⁰:

- Certificar y validar el aprendizaje.
- Proporcionar evidencias para la formulación de políticas.
- Rendir cuentas sobre resultados.
- Configurar las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Según este mismo informe de la UNESCO, llama la atención el bajo nivel de responsabilidad sobre los resultados de las evaluaciones a nivel administrativo de los sistemas estatales. Una evaluación de los aprendizajes sin rendimiento de cuentas y sin devolución de las necesidades y reformulación de las acciones y procesos necesarios para mejorar la práctica conduce a la perpetuación de las desigualdades en el alumnado, a su vez ya desiguales por los contextos y familias de donde procede individualmente. Este hecho unido a otros factores como la actual segregación escolar implican que la escuela es una institución que perpetúa la desigualdad sociocultural en la actualidad⁴¹. De este modo podemos afirmar que los mecanismos de evaluación de los aprendizajes que se utilizan en la actualidad en el Estado contribuyen a la desigualdad entre alumnado, entre escuelas y entre distritos y barrios.

Necesitamos, por tanto, incorporar modelos de evaluación que se correspondan con el desarrollo de una educación para la ciudadanía global, que nos permitan realmente utilizar la evaluación como herramienta que potencie el aprendizaje

39. Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE núm. 3, de 3 de enero de 2015. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>

40. TEDESCO, J. (2017): Diez notas sobre los sistemas de evaluación de los aprendizajes. *Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación*. Septiembre, número 5. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245774_spa

41. CEBOLLA-BOADO et al (2014): Aprendizaje y ciclo vital. La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta. Colección *Estudios Sociales*, N° 39. Recuperado de: https://obrasociallacaixa.org/documents/10280/240906/vol39_es.pdf/2039819c-12d0-43a0-b201-1dae84a51e5e

y trascienda a las calificaciones. Para ello, será preciso superar inercias y resistencias, así como la presión administrativa y la burocratización. En su lugar, habrá que aludir a la justicia social y la coeducación para poder realizar evaluaciones con equidad y utilidad para la mejora de los procesos.

Desde un enfoque de educación para la ciudadanía global, proponemos una evaluación con las siguientes características:

- La evaluación no puede ser un instrumento de poder, sino una herramienta compartida⁴².
- Debe contribuir a la mejora continua, más que a la competitividad y motivación/desmotivación por el aprendizaje debido a la calificación.
- La evaluación de los aprendizajes es un instrumento, no puede ser un fin en sí mismo.
- Los niveles de desempeño y las escalas de evaluación han de incorporar los enfoques de ciudadanía global (Justicia Global y Derechos Humanos, Género y Coeducación, Interculturalidad e Inclusión, Participación, Sostenibilidad Ambiental), de forma que pueda evitarse la desigualdad en aras de una supuesta neutralidad.
- La evaluación puede hacer alusión a teorías como las Inteligencias Múltiples⁴³ de forma que recoja diversas capacidades del alumnado.
- Puede ser colaborativa con el alumnado, diferenciando las responsabilidades profesorado-alumnado, pudiendo contar también con la comunidad educativa en su conjunto.
- Ha de establecer cuánto de nuestra planificación docente se ha cumplido en nuestra práctica. Analizaremos así, si nuestra práctica está promoviendo una educación transformadora, y qué factores pueden estar limitando o potenciando esta transformación.
- Puede abordarse la evaluación desde un enfoque más sistémico, que analice la estructura (medios, recursos, materiales, contexto social del alumnado, etc.), los procesos que se han desarrollado en la práctica educativa y los resultados esperados y obtenidos. De esta manera podremos obtener resultados más completos e integrales que trasciendan cuestiones como el contexto.
- Debemos mantener el propósito de que la escuela debe contribuir a la justicia social y a la equidad, también a través de la evaluación.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, la legislación menciona una diversidad de procedimientos como la observación sistemática del trabajo del alumnado, las pruebas orales y escritas, el portfolio, los protocolos de registro o los trabajos de aula y diferentes actividades en función de la metodología a emplear, por lo que permite una gran libertad de proceder, más allá de las pruebas y exámenes. Por

42. Extraído de VV.AA (2018): *Educación para la Transformación Ecosocial*.

43. Teoría de Howard Gardner, donde se recogen ocho inteligencias que se han identificado en todos los seres humanos: la lingüística-verbal, la musical, la lógica-matemática, la espacial, la corporal-cinestésica, la intrapersonal, la interpersonal, y la naturalista; incluyéndose en la actualidad hasta una novena inteligencia, la existencial. En: GARDNER, H. (1987): *Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples*.



©P. nitas

otro lado, si bien la legislación exige calificar de forma cuantitativa al alumnado, no explicita que estas calificaciones deban ser notificadas al alumnado. Por tanto, debemos reflexionar también sobre el modo en que estamos realizando la evaluación, hasta qué punto debe ser cuantitativa, cuánto y cómo debe participar el alumnado, cómo damos el feedback para que sea un aporte al proceso de aprendizaje y no se convierta en un juicio... En definitiva, cuestionarnos si el modo en que evaluamos está favoreciendo la construcción de una Ciudadanía Global comprometida con la Justicia Social y Medioambiental o está manteniendo los mismos principios que rigen en el modelo socioeconómico neoliberal.

Queda, como decimos, mucho trabajo por hacer, pero la evaluación puede convertirse, de ser un trámite burocrático a una herramienta transformadora de la práctica educativa.

Un ejemplo de buenas prácticas podemos extraerlo en Bolivia de la *Ley de Educación* 070 «Avelino Siñani-Elizardo Pérez»⁴⁴. En Bolivia, se considera que la escuela no está separada de la vida y la evaluación en el sistema curricular

44. Ministerio de Educación. Estado Plurinacional de Bolivia. Ley de la Educación «Avelino Siñani-Elizardo Pérez» Número 070, del 20 de diciembre de 2010. Recuperado de: https://cedib.org/post_type_leyes/ley-070-educacion-avelino-sinani-diciembre-2010/

pretende ofrecer un modelo continuo que vaya más allá de la simple medición de conocimientos. Para ello se parte de la individualidad del alumnado, su contexto familiar y realidad cultural, con sus particularidades para entender y percibir el mundo y los aprendizajes, por lo que, en lugar de fomentar la competitividad o comparación con el grupo, se analiza la progresión individual a lo largo del tiempo en función de las dimensiones del saber ser, aprender, hacer y decidir. No existe, así, un único estándar de medición de los aprendizajes, sino que se trata de complementar los aprendizajes en su diversidad. La evaluación curricular en Bolivia está conformada por la evaluación del profesorado, la autoevaluación del alumnado y la evaluación comunitaria partiendo de las necesidades del contexto, pues se trata de un sistema educativo muy asentado en el territorio.

Otro ejemplo interesante resulta el *sistema educativo de Finlandia*, cuyo sistema de evaluación de los aprendizajes parte de un enfoque cualitativo cuyo objetivo principal es orientar y motivar la reflexión del alumnado, así como su autoevaluación. En la educación primaria el alumnado no recibe calificaciones numéricas hasta las etapas intermedias, y en ningún caso existen sistemas estatales de medición de los aprendizajes hasta la educación secundaria. Dado que uno de los pilares de la educación finlandesa es la motivación para aprender, los contenidos están contruidos desde un enfoque de inteligencias múltiples, permitiendo al alumnado desarrollar sus habilidades personales, aspecto que también es incluido en los estándares de evaluación. Las familias, el alumnado y el profesorado juegan un papel activo en el proceso de evaluación, favoreciendo una evaluación continua y reflexiva.



7. PISTAS PARA ORIENTAR HACIA LA CIUDADANÍA GLOBAL LOS CONTENIDOS CURRICULARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

En lugar de elaborar una relación de los contenidos que es necesario conocer en cada etapa educativa para ejercer una Ciudadanía Global, hemos preferido centrar nuestra atención en cómo podemos impartir el currículo oficial de modo que se impulse dicha ciudadanía. El mejor modo de hacerlo es garantizando que se trabajan los contenidos curriculares atendiendo a los enfoques de la Ciudadanía Global. Tal como define el Movimiento por la Educación Transformadora y la Ciudadanía Global⁴⁵ y hemos descrito en el apartado 2 «La Ciudadanía Global y el Currículo Escolar», dichos enfoques son:

- Justicia Global y Derechos Humanos.
- Género y Coeducación.
- Interculturalidad e Inclusión.
- Participación.
- Sostenibilidad Ambiental.

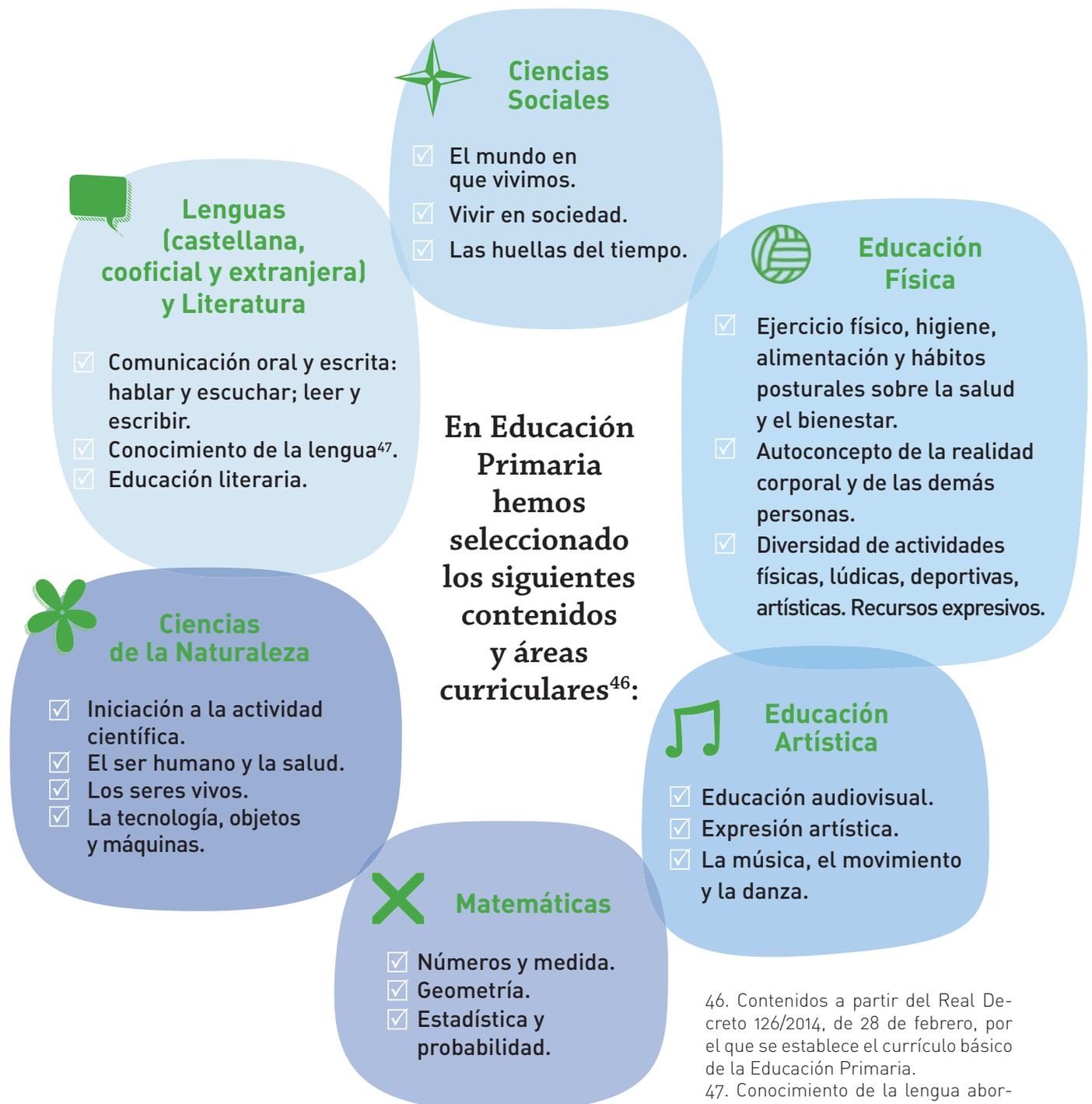
Por eso, para organizar las pistas que faciliten la orientación del currículo en dirección al logro de una Ciudadanía Global, hemos cruzado los principales bloques de contenidos de la etapa educativa con estos cinco enfoques definitorios. No están presentes absolutamente todos los bloques de contenidos, pero sí una gran mayoría que ejemplifican como realizar este cruce. Abordamos las asignaturas de un modo amplio de manera que sigan siendo útiles aunque en el futuro la legislación haga cambios en los contenidos curriculares.

En lugar de unas recomendaciones o instrucciones directivas, hemos optado por un modelo basado en preguntas que puedan servirnos a modo de orientaciones para plantearnos los contenidos y la materia. Estos contenidos no pretenden ser recetas o mandatos ni el único modo de enfocar el trabajo, sino una propuesta

45. W.AA. (2018): Centros Educativos Transformadores. Rasgos y propuestas para avanzar. Madrid. Movimiento por la educación transformadora y la ciudadanía global (Alboan, Entreculturas, InteRed, Oxfam Intermón).

<https://www.intered.org/es/recursos/centros-educativos-transformadores-rasgos-y-propuestas-para-avanzar>

de la que partir para cuestionarnos la forma de abordarlo, en la que podríamos colocar un espacio donde incluir más preguntas en función del contexto, la experiencia o la motivación a profundizar. No agota, por tanto, el modo en que abordar el currículo, sino que quiere ser un apoyo con que revisar el modo en que impartimos la materia y así comprobar si a grandes rasgos estamos perpetuando nuestro actual sistema socio-económico o estamos educando para una Ciudadanía Global, al tiempo que las propias preguntas son, en sí mismas, pistas sobre cómo abordar el currículo, qué elementos incluir si nos están presentes y cuáles modificar si no están contribuyendo a un aprendizaje crítico y transformador.



46. Contenidos a partir del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

47. Conocimiento de la lengua abordaría tanto la lengua propia, las cooficiales y la primera lengua extranjera.

Gráfico general

Bloques	Justicia Global y Derechos Humanos	Género y Coeducación	Interculturalidad e Inclusión	Participación	Sostenibilidad Ambiental
 <p>Ciencias de la Naturaleza</p>	<p>¿Analizamos la interdependencia de los seres humanos para una vida saludable, nuestra necesidad de cuidados en algún momento de nuestra vida?</p> <p>¿Estudiamos los seres vivos de forma independiente a los seres humanos (tratando de no «humanizar» su estudio)?</p>	<p>¿Mencionamos en igualdad de condiciones a mujeres científicas que a hombres?</p> <p>¿Estudiamos la salud para un único modelo de cuerpo, o bien trabajamos la diversidad de cuerpos y de necesidades?</p>	<p>¿Tomamos en cuenta que existen saberes comunitarios ancestrales de los que la ciencia se ha apropiado?</p> <p>¿Valoramos la forma en que la pérdida de un ser vivo (por pequeño que sea) afecta a un ecosistema y a la supervivencia de otros seres vivos?</p>	<p>¿Abordamos el conocimiento y uso de la tecnología (objetos, máquinas) pertenecen a la humanidad, a las corporaciones o a las personas?</p> <p>¿Vemos a cada persona como una parte de la humanidad?</p>	<p>¿Valoramos estilos de vida respetuosos con el Planeta y los Derechos Humanos?</p> <p>¿Reflexionamos acerca de que es posible la existencia de ecosistemas sin la presencia del ser humano pero la existencia del ser humano sólo es posible gracias a la existencia de determinados ecosistemas?</p>
 <p>Matemáticas</p>	<p>¿Utilizamos los números y los instrumentos de medida para analizar problemáticas simples y complejas de nuestra vida diaria?</p> <p>¿Utilizamos datos reales sobre población y derechos en el mundo, recursos naturales y pobreza, diversidad natural y conflictos armados, etc. para estudiar estadística y probabilidad?</p>	<p>¿Incorporamos el lenguaje inclusivo y cuidamos la aparición de mujeres (tratando que sean diversas) en la formulación y problematización de situaciones para su resolución?</p> <p>¿Desarrollamos en el alumnado el interés por la confección de encuestas y estudios para conocer la opinión y estilos de vida de la población en cuanto a la corresponsabilidad de los cuidados?</p>	<p>¿Analizamos con un enfoque de inclusión e interculturalidad los planos y espacios utilizados por la población en su diversidad (migrantes, personas con diversidad funcional, niñas y niños, personas mayores...) en nuestra ciudad o pueblo?</p> <p>¿Aprovechamos las diversidades para los contenidos de estadística?</p>	<p>¿Propiciamos el análisis de problemas de forma grupal?</p> <p>¿Investigamos de forma grupal las posibilidades de la geometría para analizar problemáticas sociales, de género y ambientales?</p>	<p>¿La problematización matemática nos ayuda a hacernos conscientes de nuestras responsabilidades en nuestro territorio con el medio ambiente, las personas y el planeta?</p> <p>¿Utilizamos el conocimiento de la estadística y la probabilidad para analizar la problemática de la contaminación y el cambio climático en nuestro territorio y en otros?</p>

 <p>Educación Artística</p>	<p>¿Enseñamos al alumnado a defenderse de la publicidad?</p> <p>¿Abordamos la expresión musical, el movimiento y la danza como formas de expresión humanas que toda persona puede desarrollar, o como un formato de producción artística estándar?</p>	<p>¿Investigamos sobre capitalismo, patriarcado y cuerpos normativos, cánones de belleza a través del lenguaje audiovisual de hoy y de otras épocas y territorios?</p> <p>¿Analizamos los roles de género en la música, el movimiento y la danza?</p>	<p>¿Acercamos al alumnado a la expresión artística de colectivos y personas menos visibilizadas?</p> <p>¿Planteamos los diversos estilos artísticos como una celebración a la diversidad (en lugar de mostrarlo como una evolución)?</p>	<p>¿Contamos con espacios de encuentro para debatir acerca de lo que gusta/no gusta al alumnado acerca de los formatos [artísticos, audiovisuales] que recibe?</p> <p>¿Cultivamos la curiosidad y creatividad individual y grupal?</p>	<p>¿Analizamos los mensajes anticológicos, consumistas y capitalistas de los productos audiovisuales?</p> <p>¿Tratamos de analizar la expresión artística (musical, etc.) como medio de denunciar lo que ocurre en el entorno?</p>
 <p>Educación Física</p>	<p>¿Tenemos en cuenta que trabajando nuestros cuerpos (emocional, física y mentalmente) podemos transformar el mundo?</p> <p>¿Desarrollamos juegos cooperativos, juegos de roles para identificarnos con situaciones de injusticia y empatizar con otras personas y territorios?</p>	<p>¿Analizamos hábitos posturales y uso de los espacios por género?</p> <p>¿Trabajamos los espacios en la escuela para que no existan usurpaciones de espacio por género?</p>	<p>¿Abordamos la educación física desde una perspectiva inclusiva y abordando la diversidad de cuerpos y necesidades?</p> <p>¿Reflexionamos acerca de los prejuicios y estereotipos vinculados a los cuerpos?</p>	<p>¿Fomentamos el uso de espacios públicos y naturales en lugar de espacios cerrados y privados?</p> <p>¿Nos hacemos conscientes de que expresamos emociones a través del cuerpo?</p>	<p>¿Indagamos acerca de nuestra alimentación (saludable/no saludable) y los efectos ambientales de la misma?</p> <p>¿Reflexionamos acerca de la importancia de jugar y el mercado del juego (juego como consumo, pero no es necesario consumir para jugar)?</p>
 <p>Lenguas y Literatura</p>	<p>¿Abordamos la cultura como derecho para todas las personas, así como el derecho de los pueblos a expresar sus culturas?</p> <p>¿Proponemos lecturas que nos ayuden a pensar sobre los Derechos Humanos?</p>	<p>¿Analizamos expresiones, refranes y otras formas de la lengua que estudiamos (castellano, cooficial, inglés) para valorar el uso sexista de las mismas?</p> <p>¿Disponemos de un listado de recursos para coeducar a través de la literatura?</p>	<p>¿Utilizamos la comunicación oral y escrita para reflejar y denunciar situaciones injustas que pasan desapercibidas en el centro en torno a la convivencia?</p> <p>¿Mostramos expresiones de las lenguas que diferentes acentos y enseñamos desde un enfoque de equidad y celebración de la diversidad?</p>	<p>¿Abordamos la comunicación oral y escrita como herramientas para la incidencia política?</p> <p>¿Trabajamos la asertividad y empatía, abordando la calidad de la comunicación entre personas para la participación y la convivencia?</p>	<p>¿Investigamos acerca de movimientos de defensa de la naturaleza así como las causas de su lucha por los derechos humanos y el planeta?</p> <p>¿Utilizamos textos y herramientas que nos permitan abordar problemáticas ecosociales?</p>
 <p>Ciencias Sociales</p>	<p>¿Ofrecemos los Derechos Humanos como referencia nuclear de nuestra vida en sociedad?</p> <p>¿Identificamos las desigualdades y sus causas en el territorio donde vive el alumnado y en otros?</p>	<p>¿Analizamos que los derechos de las mujeres son derechos humanos y que están menos respetados que los derechos de los hombres?</p> <p>¿Estudiamos la lucha por los derechos de las mujeres a lo largo de la historia (no sólo en occidente)?</p>	<p>¿Trabajamos acerca de la importancia de la ciudadanía y la identidad en un mundo global?</p> <p>¿Analizamos acerca de las desigualdades de diversos colectivos en nuestro entorno?</p>	<p>¿Transmitimos la capacidad de todas las personas para cambiar su entorno y contribuir a un cambio global?</p> <p>¿Analizamos las desigualdades que sufre el alumnado como colectivo infantil, y de forma interseccional, como parte de otros colectivos?</p>	<p>¿Analizamos los modelos de consumo y producción y sus efectos directos sobre el entorno local y global?</p> <p>¿Reflexionamos acerca de nuestra ecodependencia y de que los seres humanos somos seres vulnerables?</p>



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Ciencias de la Naturaleza

¿Se está utilizando la ciencia para mantener el actual modelo de desarrollo capitalista o para cambiarlo?

¿Se tiene en cuenta que las investigaciones científicas y las decisiones sobre qué investigar están influenciadas por el mercado o los intereses militares? (frente a necesidades de investigación como el cambio climático, la prevención de la salud o la ciencia para combatir la pobreza, por ejemplo).

¿Cuestionamos el uso de las patentes científicas cuando ponen en riesgo la garantía de derechos (como ocurre con las patentes farmacéuticas y el derecho a la salud)?

Justicia Global y Derechos Humanos

¿Analizamos los perjuicios de la ciencia aliada con nuestro sistema socioeconómico en la destrucción medioambiental?

¿Cuestionamos la confianza ciega en la ciencia para salvar el planeta del cambio climático, por ejemplo, o analizamos sus limitaciones?

¿Estudiamos el Planeta como un conjunto de ecosistemas en sí mismos, como un ecosistema de ecosistemas?

Sostenibilidad Ambiental

Género y Coeducación

¿Incluimos voces científicas diversas como mujeres en la ciencia, personas con diversidad funcional en la ciencia, mujeres negras en la ciencia, etc.?

¿Analizamos los aportes de la ciencia en otros contextos no influidos por el mercado?

¿Tomamos en cuenta que existen saberes comunitarios ancestrales de los que la ciencia se ha apropiado?

¿Mencionamos en igualdad de condiciones a mujeres investigadoras y científicas que a hombres?

¿El alumnado aprende que los resultados de las investigaciones se ven influidos por los seres humanos (por lo que existen interpretaciones y preferencias, subjetividades)?

¿Se tiene en cuenta que la ciencia suele construir su discurso fundamentándose en un modelo único de hombre adulto?

Iniciación a la actividad científica

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Entendemos la ciencia como una suma de aportes individuales o como una construcción colectiva?

El método científico, que requiere refutabilidad y replicabilidad, implica que posiblemente aparecerán nuevas hipótesis y

teorías que refuten las actuales, ¿analizamos la importancia de la refutabilidad o trabajamos sobre la infalibilidad en la ciencia?

¿Entendemos los saberes tradicionales como una ciencia comunitaria?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Ciencias de la Naturaleza

¿Nos referimos a la salud como un derecho?

¿Analizamos la interdependencia de los seres humanos para una vida saludable, nuestra necesidad de cuidados en algún momento de nuestra vida?

¿Aprendemos qué es la deuda de cuidados? (Aquellas personas que han recibido más cuidados de los que dan como por ejemplo los hombres respecto

a las mujeres, las personas del Norte Global respecto al Sur Global, etc.).

¿Reflexionamos acerca de la necesidad de cuidar y de autocuidarnos para construir redes saludables de interdependencia entre seres humanos?

¿Relacionamos pobreza, enfermedades, escasez, calidad de alimentos, acceso al agua?

Justicia Global y Derechos Humanos

El ser humano y la salud

Interculturalidad e Inclusión

¿Asumimos a través de los contenidos y el discurso que hablamos de una única especie humana, superando así el concepto de raza y sus estereotipos asociados?

¿Reconocemos que nuestros cuerpos van cambiando a lo largo de nuestra vida, y que debemos cuidarlo?

¿Incluimos la diversidad funcional en esta diversidad de cuerpos?

Cuando abordamos los estilos de vida para una vida saludable (alimentación, ejercicio físico, emocional...) ¿incluimos otros estilos de vida, diversas dietas (vegetariana, vegana...) y sus impactos en la salud, el planeta ...?

Cuando abordamos estilos de vida, ¿lo hacemos desde una mirada individual, o desde una mirada social y planetaria?

Participación

¿Profundizamos acerca de nuestra autogestión de la salud y el autocuidado de nuestro cuerpo como territorio que nos contiene?

¿Debatimos sobre las consecuencias que nuestro modelo de desarrollo tiene sobre nuestros cuerpos?

¿Debatimos acerca de cómo cuidando nuestros cuerpos contribuimos a cambiar el mundo?

¿Debatimos acerca de la salud emocional, el estrés y el sistema capitalista patriarcal?

¿Debatimos acerca de qué es la felicidad y si en nuestro sistema se ha ligado a la satisfacción de opciones de consumo (la diferencia de otras cosmovisiones como el Buen Vivir⁴⁸)?

¿Analizamos los impactos de los modelos alimentarios y nuestra responsabilidad individual y colectiva en la salud, el planeta y los derechos humanos?

¿Comprendemos que vivimos en cuerpos vulnerables, que precisan de los recursos del planeta y de otras personas para vivir? ¿Analizamos los efectos del sistema actual (individualista, capitalista, patriarcal) en la salud?

48. Salazar, A. (2013): Filosofía del Buen Vivir. Recuperado de: <https://filosofiadeldelbuenvivir.com/buen-vivir-2/>



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Ciencias de la Naturaleza

El ser humano y la salud

Género y Coeducación

¿Analizamos quiénes se han encargado de velar por la salud de los seres humanos desde la antigüedad, reconociendo el papel de las mujeres en el cuidado de la vida y favoreciendo la corresponsabilidad?

¿Estudiamos que los cuerpos de los seres humanos son diversos, a pesar de que el modelo de estudio en salud es el de un hombre, como regla general?

¿Reflexionamos acerca de nuestra responsabilidad activa sobre nuestros cuerpos?

¿Estudiamos la salud para un modelo de cuerpo, o bien trabajamos la diversidad de cuerpos, y por tanto de necesidades diversas, y la salud?

¿Abordamos cómo la violencia de género es la principal causa de muerte entre las mujeres de 15 a 44 años a nivel mundial?

Sostenibilidad Ambiental

¿Los contenidos impartidos asumen la ecodependencia del ser humano para su supervivencia?

¿Identificamos nuevas enfermedades que afectan a los seres humanos debido a la destrucción de ecosistemas y a la irrupción de tóxicos en nuestra vida diaria?

¿Analizamos la relación directa entre salud, alimentación e industria alimentaria?⁴⁹

¿Sensibilizamos acerca de los impactos en todos los niveles (salud individual y colectiva, destrucción de los ecosistemas, contaminación, cambio climático, enriquecimiento desigual, desigualdad económica de los territorios donde se producen...) de la llamada comida basura?

¿Valoramos las consecuencias y dimensiones del despilfarro alimentario?

¿Valoramos diferentes estilos de vida acordes con el planeta y los Derechos Humanos?

49. Puede consultarse la Unidad Didáctica sobre Soberanía Alimentaria de InteRed en www.intered.org/es/recursos/materiales-201819-soberania-alimentaria-para-el-cuidado-de-la-vida-guatemala



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Ciencias de la Naturaleza

¿Nombramos la Sexta Extinción Masiva⁵⁰⁻⁵¹ cuando abordamos los contenidos sobre los seres vivos, analizando la contribución de los seres humanos y el sistema capitalista a esta extinción? ¿Relacionamos este hecho con un sistema que promueve la desigualdad y pobreza entre seres humanos y territorios?

¿Analizamos el contenido sobre «Los seres vivos» tratando de no dar un mensaje antropocéntrico y occidentalizado?

¿Estudiamos a los seres vivos de forma independiente a los seres humanos? ¿Abordamos el estudio de los seres vivos desde un enfoque productivista (el beneficio que nos reportan a los seres humanos) o de forma libre e independiente a los seres humanos? ¿Reflexionamos acerca de que los seres humanos son «un ser vivo más»?

Justicia Global y Derechos Humanos

Sostenibilidad Ambiental

Género y Coeducación

¿Reflexionamos acerca de que es posible la existencia de ecosistemas sin la presencia del ser humano pero la existencia del ser humano sólo es posible gracias a la existencia de determinados ecosistemas?

¿Hablamos sobre la era del «Antropoceno»⁵² y sus características?

¿Analizamos factores del sistema capitalista como la contaminación o la sobreexplotación de la tierra como amenazas para los seres vivos?

¿Aprendemos a valorar la diversidad de los seres vivos en su hábitat natural?

¿Analizamos como varía la diversidad de especies por territorio?

¿Valoramos la forma en que la pérdida de un ser vivo (por pequeño que sea) afecta a un ecosistema y a la supervivencia de otros seres vivos?

¿Relacionamos nuestro modo de consumir y vivir con la destrucción del medio ambiente (próximo y global)?

¿Somos conscientes de que detrás del discurso con que explicamos las ciencias naturales hay un modo de entender la sociedad (machista, capacitista, economicista...)?

¿Al ver documentales que parecen científicamente neutros detectamos las visiones dominantes y hegemónicas de nuestra sociedad?

¿Aprendemos sobre la diversidad sexual y social en las relaciones de los seres vivos?

¿Investigamos acerca de la participación y contribución de las mujeres en todo el planeta para la protección de la diversidad de especies?

¿Analizamos que en muchas ocasiones aquello que daña el planeta y a los ecosistemas, por tanto a los seres vivos, promueve relaciones de desigualdad y pobreza hacia las mujeres, entre las personas y los diversos territorios?

¿Tendemos a sexualizar y estereotipar los roles de los seres vivos «humanizándolos»? (por qué abordamos habitualmente la reproducción y no su hábitat, su comunicación y forma de subsistencia, etc.)

Los seres vivos

50. López Colón, J.I.; García Cano, J.L. (2014): Sexta Gran Extinción y pérdida de biodiversidad. Revista *El Ecologista*, Nº 83. Recuperado de: <https://www.ecologistasenaccion.org/10667/sexta-gran-extincion-y-perdida-de-biodiversidad>

51. Puede trabajarse este contenido ligado a los ODS a través del Juego Cooperativo «¿Extinción?» de InteRed.

En <https://www.interred.org/es/recursos/juego-cooperativo-extincion>
52. Issberner, L-R; Lèna, P (2018): *Antropoceno: La problemática vital de un debate científico*. UNESCO. Recuperado de: <https://es.unesco.org/courier/2018-2/antropoceno-problematica-vital-debate-cientifico>

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Analizamos la forma de codependencia de los seres vivos, así como su dependencia asimismo del Planeta y del Universo?

¿Investigamos movimientos cívicos y sociales que denuncian y protegen a los seres vivos y los ecosistemas?

¿Estudiamos, dentro de la actualidad, por qué están amenazados movimientos ecologistas en diferentes partes del mundo?

¿Tomamos conciencia, a través de los contenidos, de nuestra capacidad individual y

colectiva de revertir la situación actual de amenaza a los ecosistemas y seres vivos?

¿Estudiamos los sistemas orgánicos como una participación complementaria?

¿Estudiamos las partes del ser humano con una mirada holística? ¿Estudiamos cómo cooperan las diferentes partes del ser humano o las abordamos de forma aislada?

¿Vemos a cada persona como una parte de la humanidad?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Ciencias de la Naturaleza

¿Valoramos los objetos en función de si su producción, uso o deshecho es ecológico o contaminante?

¿Valoramos los objetos en función de si está produciendo justicia social o destrucción?

¿Analizamos el papel del capitalismo y de los ejércitos en la evolución de la ciencia y de la tecnología?

¿Analizamos la trayectoria de fabricación que tiene un objeto, máquina... desde la extracción de minerales a su fabricación y venta?

¿Analizamos las desigualdades detrás de la tecnología?⁵³ ¿Aprendemos la importancia de cuidar de estos objetos y máquinas, dada esta trayectoria de fabricación y nuestra complicidad?

¿Indagamos acerca de lo que significa la obsolescencia programada?

¿Investigamos acerca de oficios tradicionales que implican el cuidado de los objetos y las máquinas (zapatera/zapatero, costurera/costurero, técnica/técnico de reparación de electrodomésticos, etc.)?

**Justicia Global
y Derechos
Humanos**

La tecnología, objetos y máquinas

Sostenibilidad Ambiental

¿Relacionamos el papel de la industria de la tecnología y la crisis ambiental?

¿Enseñamos y aprendemos que no todo es reparable, y que debemos cuidar, mantener y conservar lo que nos rodea valorando las consecuencias de no hacerlo?

¿Tomamos conciencia de que la gran mayoría de tecnología requiere de energía y minerales limitados y contaminantes?

¿Estudiamos las consecuencias de la cultura de «usar y tirar» en el planeta y el entorno?

Género y Coeducación

¿Comprendemos la relación entre el desarrollo de tecnología y explotación de las mujeres o de personas migrantes?

¿Conocemos la procedencia de los materiales con los que se fabrican objetos, máquinas y tecnología?

¿Analizamos que los inventos de tecnología han utilizado como modelo tradicionalmente cuerpos de hombres?

¿Investigamos acerca de tecnología e inventos que se han adaptado específicamente a cuerpos de mujeres y por qué era necesario?

¿Visibilizamos a mujeres inventoras y su contribución a la tecnología?

¿Descubrimos personas relevantes que han inventado objetos y máquinas adaptados a las necesidades de su comunidad en todo el planeta y no por necesidades del mercado?

¿Investigamos acerca de tecnología e inventos que se han adaptado específicamente a cuerpos diversos (diversidad funcional)?

¿Estudiamos acerca de qué manera las tecnologías cambian sociedades y alteran los ecosistemas?

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Reflexionamos acerca de nuestra responsabilidad e implicación en las trayectorias de fabricación de la tecnología?

¿Pensamos fórmulas más equitativas a las que podamos contribuir?

¿Analizamos movimientos sociales globales que trabajen para conseguir tecnologías más equitativas con el medio ambiente y las personas?

¿Entendemos que la tecnología (objetos, máquinas) pertenecen a la humanidad, a las corporaciones o a las personas?

53. Podemos consultar la campaña de la ONGD Alboan sobre tecnología libre de conflictos. <https://www.tecnologialibredeconflicto.org/>

X Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Matemáticas

¿Utilizamos los números y los instrumentos de medida para analizar problemáticas simples y complejas de nuestra vida diaria?

Cuando proponemos resoluciones de problemas y análisis de datos, ¿utilizamos datos y situaciones reales, relacionadas con los derechos como la salud, la educación, la cultura, los ODS?, ¿aprovechamos para hacer cálculos que reflejen la situación de desigualdad de las personas y los territorios?

Justicia Global
y Derechos
Humanos

Números y medida

Género y Coeducación

Sostenibilidad Ambiental

¿Identificamos en los contenidos de matemáticas de donde proceden los números que conocemos (números romanos, el cero), así como qué culturas han aportado los principales avances matemáticos de los cuales partimos hoy en día? ¿Hacemos un reconocimiento de la cultura árabe y sus aportes?

¿Somos capaces de aterrizar el pensamiento abstracto de las matemáticas a la vida cotidiana, ahondando acerca de para qué han servido las matemáticas a lo largo de la historia en diferentes culturas?

¿Presentamos las matemáticas como herramienta que posibilita construir una variedad de opciones para las personas con diversidad funcional?

¿Incorporamos el lenguaje inclusivo y cuidamos la aparición de mujeres (tratando de que sean diversas) en la formulación y problematización de situaciones para su resolución?

¿Utilizamos los datos acerca de situaciones de desigualdad de género para abordarlas cuando elaboramos investigaciones y trabajos de aula?

¿Tratamos de identificar y visibilizar el currículo oculto de género que existe en nuestra aula y escuela, que hace que se considere que los niños poseen un cerebro más «científico» que las niñas, o que las niñas rinden menos en el plano de las ciencias y las matemáticas?

¿Favorecemos la solución de problemas de forma matemática a los problemas de la vida que nos rodea en cuanto a derechos, consumo, medio ambiente...?

¿Indagamos sobre mujeres matemáticas?

¿Interrelacionamos medida, números, geometría y elaboración y comprensión de problemas para analizar problemáticas ambientales que nos afectan y de las que somos responsables?

¿La problematización matemática nos hace conscientes de nuestras responsabilidades en nuestro territorio con el medio ambiente, las personas y el planeta?

¿Utilizamos los números para analizar y cuantificar nuestros modos de vida y las consecuencias que tienen (como el consumo de energía o agua)?

¿Abordamos el misterio y la trascendencia de los números y las matemáticas en la naturaleza?

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Logramos transmitir al alumnado unas matemáticas como representación del mundo que nos rodea y no sólo los procesos de resolución abstracta?

¿Propiciamos el análisis de problemas de forma grupal?

¿Analizamos que la mayoría de las decisiones que nos afectan se toman

en grupo, dando así un valor al análisis de variables, la toma de decisiones y la resolución de conflictos?

¿Los números y las medidas contribuyen a ofrecer una visión fragmentada u holística de la realidad (por ejemplo, del tiempo)?

¿Utilizamos el aprendizaje cooperativo en el conocimiento de las matemáticas?

X Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Matemáticas

¿Utilizamos la geometría (a través de planos) para analizar aspectos sociales como la geometría de la riqueza o la pobreza, o la geometría de la contaminación, la geometría de los lugares abandonados...?

¿Aprovechamos para idear propuestas por parte del alumnado, de soluciones a través de la geometría?

Justicia Global y Derechos Humanos

¿Analizamos de forma matemática la geometría presente en la naturaleza, así como los procesos geométricos que realizan otros seres vivos? (Universo, árboles y hojas, gotas de agua, colmenas de las abejas, etc.)

¿Utilizamos de forma interdisciplinar la geometría como posibilidad de análisis de determinadas estructuras de la naturaleza, de forma que podamos admirarla y respetarla?

Sostenibilidad Ambiental

Género y Coeducación

¿Analizamos con un enfoque de inclusión e interculturalidad los planos y espacios utilizados por la población migrante en nuestra ciudad o localidad?

¿Analizamos con un enfoque de diversidad, a la población con diversidad funcional a través de planos y utilización de espacios?

¿Vemos cómo se utiliza la geometría en otros territorios, abordando así el conocimiento de distintas culturas y no únicamente un conocimiento occidental y helénico de la misma? (¿por ejemplo, los textiles andinos y la representación del Universo, los patrones islámicos que representan una forma de acceso espiritual, etc.)?

¿Analizamos los espacios de uso por género en la escuela, abordando en forma de polígonos o analizando los perímetros de los espacios que utilizan niñas y niños, profesoras y profesores, y otro personal vinculado a la escuela?

¿Analizamos, también en geometría, otros espacios de utilización por género, abordando los contenidos propuestos en materia de geometría, a modo de GPS de género?

¿Proponemos soluciones y animamos al alumnado a proponer alternativas de forma crítica?

Geometría

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Investigamos de forma grupal las posibilidades de la geometría (y otros contenidos dentro de este bloque) para analizar problemáticas sociales, de género y ambientales?

¿Debatimos acerca de la importancia del espacio y la representación del mismo en distintas culturas?
¿Presentamos la geometría y las

matemáticas como un cuerpo fijo y preestablecido de conocimiento, o desde la creatividad de solución de problemas y situaciones abiertas, disfrutando del proceso y no sólo del resultado?

¿Ofrecemos una mirada holística o fragmentada de la realidad?

X Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Matemáticas

¿Utilizamos datos reales sobre población y derechos en el mundo, sobre recursos naturales y pobreza, sobre diversidad natural y conflictos armados, sobre desplazamientos masivos poblacionales... para estudiar estadística y probabilidad?

¿Analizamos no sólo estadísticas de pobreza, sino también estadísticas de riqueza económica frente a una situación planetaria?

Justicia Global
y Derechos
Humanos

Estadística y probabilidad

Género y Coeducación

¿Utilizamos la estadística, la probabilidad y la confección de encuestas acerca de la situación de género y diversidades sexuales en nuestro entorno y en un contexto global?

¿Desarrollamos en el alumnado el interés por la confección de encuestas y estudios rigurosos para conocer la opinión y estilos de vida de la población en cuanto a la corresponsabilidad de los cuidados?

Sostenibilidad Ambiental

¿Utilizamos el conocimiento de la estadística y la probabilidad para analizar la problemática de la contaminación en nuestro territorio y en otros?

¿Analizamos nuestra sociedad de consumo y las diferencias y probabilidades de enfermedad de quien produce y quien consume?

¿Utilizamos la estadística y la probabilidad para analizar la riqueza de la biodiversidad y las posibilidades de conservación, así como las acciones concretas a desarrollar para poder contribuir a los ODS?

¿Analizamos la utilización de estadísticas y probabilidad para conocer la realidad del racismo, la xenofobia o la discriminación a las personas con diversidad funcional?

¿Utilizamos situaciones reales de acceso al empleo cualificado/no cualificado de personas migrantes de nuestro entorno, así como la probabilidad de acceder a un trabajo conforme a su cualificación?

¿Proponemos el estudio de los estilos de vida en el barrio de la escuela respecto a la interculturalidad e inclusión?

¿Aprovechamos las diversidades para los contenidos de estadística?

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Mostramos enfoques alternativos con los que se puede resolver un problema? (Un mismo problema puede tener diversas soluciones, las cuales depende el conocimiento del lenguaje matemático, pero también de la creatividad y el trabajo cooperativo).

¿Desarrollamos una faceta creativa e imaginativa en nuestro alumnado en matemáticas, más allá de conocer la resolución de una situación planteada bajo unos códigos aprendidos?

¿Enseñamos que la inexactitud y la conjetura también forman parte del campo de las matemáticas?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Educación Artística

¿Abordamos la expresión musical, el movimiento y la danza como formas de expresión humanas, que toda persona puede desarrollar, o como un producto al servicio del mercado para el beneficio económico?

¿Transmitimos al alumnado la posibilidad de desarrollarnos (todas las personas) también en estas formas de expresión o trabajamos estos contenidos desde un enfoque capacitista y de autores/as renombrados, jerarquizando la expresión artística?

Justicia Global
y Derechos
Humanos

La música, el movimiento y la danza

Sostenibilidad
Ambiental

Género y
Coeducación

¿Analizamos de forma crítica qué música escuchamos y su relación con el consumo y la publicidad? (por qué nos gusta esa y no otra)

¿Estudiamos los instrumentos musicales y la danza desde el origen de la humanidad y como conexión y educación espiritual (de conexión con la naturaleza, de elevación emocional y como forma de apartar la racionalidad)?

¿Analizamos los materiales con los que se construyen actualmente y en su origen los instrumentos musicales, resaltando nuestra ecoddependencia también en este apartado de contenido?

¿Tenemos en cuenta las diferentes corrientes y diferencias en las expresiones artísticas que se producen en diferentes partes del mundo?

¿Analizamos acerca de la fusión de estilos e influencias?

¿Tenemos en cuenta que todos los territorios desarrollan formas de expresión artística (en danza, música) y cómo se contribuye a la permanencia de estereotipos mostrando únicamente una imagen territorial folklorizada?

¿Utilizamos las danzas del mundo como reconocimiento de las culturas y el fortalecimiento de los grupos y la resolución de conflictos?

¿Analizamos los roles de género en la música, el movimiento y la danza?

¿Ofrecemos alternativas musicales y la posibilidad de que el alumnado pueda debatir acerca de lo que le gusta y lo que no le gusta?

¿Investigamos acerca de los diferentes espacios utilizados en la danza por mujeres y hombres, según tipología?

¿Investigamos acerca de cuál es el papel de las mujeres en la música popular y en la música de consumo, y cuál es el paralelismo con otras formas de expresión artística o artesanal?

Interculturalidad
e Inclusión

Participación

¿Permitimos al alumnado experimentar con diferentes instrumentos musicales, técnica vocal...?

¿Debatimos y reflexionamos acerca de las posibilidades (reales y materiales) de utilizar un instrumento u otro en las aulas?, ¿por qué se selecciona habitualmente la flauta aunque pueda no ser la preferencia del alumnado?

¿Ofrecemos espacios para la danza y el movimiento del alumnado en el centro?

¿El centro favorece la autogestión del alumnado de espacios para la danza, la música y el movimiento como espacios de responsabilidad y autodesarrollo del alumnado?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Educación Artística

Educación audiovisual

¿Enseñamos a mantener una actitud crítica frente al lenguaje audiovisual que recibimos a diario, enseñando que, por ejemplo, existen técnicas de manipulación publicitaria?

¿Aprendemos a diferenciar necesidades, deseos y derechos a partir de la cantidad de contenido audiovisual (gran parte con un propósito concreto) que recibimos a diario?

¿El alumnado es capaz de analizar que gran parte de los contenidos audiovisuales manipulan nuestros deseos, elecciones

e imaginarios (haciendo rígidos nuestros imaginarios)?

¿Utilizamos el audiovisual para mostrar referentes (personas y organizaciones o movimientos) en torno a la justicia social?

¿Analizamos quién produce los recursos audiovisuales que usamos en el aula, qué quiere conseguir y qué modelos alimenta?

¿Enseñamos al alumnado a defenderse de la publicidad?

Justicia Global
y Derechos
Humanos

Interculturalidad
e Inclusión

¿Ofrecemos referentes y estímulos audiovisuales de parte de diversos territorios?

¿El alumnado es capaz de analizar por qué no recibimos referentes ni estímulos audiovisuales de parte de determinados territorios o culturas, pero sí de otros?

¿Investigamos cómo y quién realiza/produce los formatos audiovisuales que recibimos, así como dónde?

¿Reflexionamos acerca de que en el lenguaje audiovisual el resultado depende o dependería de quién elabore el producto? ¿Por qué la mayoría de imágenes o productos de televisión que nos llegan sobre «la alteridad» es creada/producida por alguien o por territorios que no pertenecen a esta alteridad?

¿Utilizamos el audiovisual para mostrar referentes (personas y organizaciones o movimientos) en torno a la interculturalidad e inclusión?

Participación

¿El alumnado tiene espacios de encuentro para hablar y debatir acerca de lo que le gusta y no le gusta de los formatos audiovisuales que recibe?

¿Utilizamos el lenguaje audiovisual en la escuela para crear, ilustrar y producir historias propias por parte del alumnado?

¿Existe una apertura en la escuela al barrio para compartir los productos elaborados a la comunidad próxima y recibir feedback por parte de la misma?

¿Analizamos cómo utilizar de forma responsable los medios de comunicación masivos?

Educación audiovisual

Género y Coeducación

¿Investigamos sobre capitalismo, patriarcado y cuerpos normativos, cánones de belleza a través del lenguaje audiovisual de hoy y de otras épocas?

¿Analizamos estereotipos de género a través del lenguaje audiovisual?

¿Capacitamos al alumnado para distinguir entre la realidad y la ficción de los productos audiovisuales, especialmente en Internet y las redes sociales (la ficción de los realities, youtubers, instagrammers...)?

¿Cuestionamos la presencia de las mujeres en los espacios audiovisuales (por ejemplo, en la televisión, ¿en qué tipo de programas aparecen?, ¿cuándo aparecen?, ¿tienen el mismo protagonismo que los hombres (por ejemplo, en los espacios deportivos)?

¿Utilizamos el audiovisual para mostrar referentes (personas y organizaciones o movimientos) en torno a la coeducación y los feminismos?

¿Cuestionamos los estereotipos de género presente en todos los estilos musicales y en sus expresiones audiovisuales con especial atención a la cosificación de las mujeres?

Sostenibilidad Ambiental

¿Analizamos los mensajes antiecológicos, consumistas y capitalistas de los productos audiovisuales?

¿Analizamos los efectos del consumo audiovisual y qué tipo de formatos se consumen de forma más masiva y por qué?

¿Reflexionamos cómo han ido cambiando los medios de comunicación y el lenguaje audiovisual a lo largo de las décadas y por qué?

¿Estudiamos los efectos hacia la comunidad y la salud individual de la dependencia de la sociedad occidental a la cultura audiovisual (el móvil, la televisión y el poder de la imagen)? (haciendo un análisis de la frase «lo que no sale por televisión/Internet no existe»)

¿Relacionamos la dependencia de la cultura audiovisual, la tecnología (y la dependencia a la tecnología de la sociedad occidental) así como la utilización masiva de energía y recursos finitos?

¿Utilizamos el audiovisual para mostrar referentes (personas y organizaciones o movimientos) en torno al ecologismo y la sostenibilidad ambiental?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Educación Artística

¿Analizamos distintos formatos de la expresión artística, así como distintos propósitos (la denuncia social, la expresión emocional, etc.)?

¿Investigamos acerca de distintas autorías creativas que utilizan la expresión artística para denunciar situaciones de injusticia y desigualdad?

¿Estudiamos acerca de la expresión artística como una expresión creativa de individuos y comunidades o como un fenómeno exclusivo o de personas excepcionales?

**Justicia Global
y Derechos
Humanos**

**Expresión
artística**

**Interculturalidad
e Inclusión**

¿Acercamos al alumnado a la expresión artística de colectivos y personas menos visibilizadas?

¿Analizamos el por qué sólo nos llega la expresión artística de determinados colectivos y personas y no de otras?

¿Realizamos una retrospectiva de cómo se vive la expresión artística en determinados territorios, valorando que mientras en unos territorios existe una formación académica, en otros resulta fruto de la autoformación y autodescubrimiento?

¿Investigamos de forma crítica por qué nos llegan determinadas expresiones artísticas

y no otras de determinados territorios, creando una «folklorización» de los mismos y contribuyendo a la persistencia de estereotipos y prejuicios?

¿Otros colectivos «no productivos económicamente» pueden mostrar su expresión artística? (personas mayores, diversidad funcional, infancia, personas con enfermedad mental, etc.)
¿Investigamos acerca de expresiones artísticas provenientes de estos colectivos o únicamente de aquellos «considerados social y económicamente»?

¿Planteamos los diversos estilos artísticos como una celebración de la diversidad? (en lugar de una evolución).

Participación

¿Trabajamos la expresión artística como un modo más de comunicar y expresarnos?

¿Tenemos una visión de la expresión artística de forma individualista o colectiva?

¿Cultivamos la curiosidad y la creatividad individual y grupal?

¿Abordamos la expresión artística como forma de incidencia?

¿Abrimos el centro a artistas locales para exponer y compartir su conocimiento en la escuela?

¿Abrimos el centro a la comunidad próxima (el barrio) de forma que se puedan compartir las acciones artísticas desarrolladas en la escuela?

Expresión artística

Género y Coeducación

¿Acercamos al alumnado a la expresión artística feminista?
¿Analizamos sus características y diferencias con otros movimientos?

¿Además de explicar diferentes tendencias y formatos, enseñamos una libertad creativa en la expresión artística?

¿Analizamos de forma transversal los estereotipos de género en todas las expresiones artísticas?

¿Realizamos una trayectoria de la expresión creativa de las mujeres y sus dificultades para ser visibles a lo largo de la historia?

Sostenibilidad Ambiental

¿Tratamos de analizar la expresión artística como medio de denunciar lo que ocurre en el entorno?

¿Producimos expresiones artísticas a favor de la naturaleza y contra lo que la destruye?

¿Analizamos los materiales utilizados en la expresión artística, haciendo un recorrido por diferentes artistas y el uso de materiales y formas?

¿Puede ayudarnos la expresión artística a tomar conciencia acerca de nuestra capacidad de transformar la realidad?

¿Analizamos la expresión artística desde la antigüedad y como han ido cambiando los materiales, formatos y contenido? ¿Lo hacemos con una mirada de diversidad o evolucionista con la expresión occidental actual como el máximo nivel evolutivo?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Educación Física

¿Tenemos en cuenta que trabajando mi cuerpo (emocional, física y mentalmente) puedo transformar el mundo?

¿Analizamos cómo interviene la pobreza en la salud de las personas en todo el planeta?

¿Explicamos la relación entre alimentación, obesidad, enfermedad y precariedad o pobreza?

¿Investigamos sobre condiciones de trabajo y salud?

Justicia Global
y Derechos
Humanos

Ejercicio físico, higiene, alimentación y hábitos posturales sobre la salud y el bienestar

Sostenibilidad
Ambiental

¿Indagamos sobre alimentación saludable/no saludable y efectos ambientales de la misma?, ¿el alumnado reconoce que aquella alimentación que es bueno para el entorno, el planeta y los ecosistemas suele ser más saludable para nuestros cuerpos y viceversa?

¿Abordamos de dónde proceden nuestros alimentos?

¿Reflexionamos acerca de que los alimentos, para ser saludables, deben ser ecológicos, frescos, de temporada y de proximidad?

¿Reflexionamos e investigamos acerca del azúcar en nuestra dieta y sus efectos para la salud?

¿Reflexionamos acerca de la alimentación industrial (agroindustria y procesados) y sus efectos para la salud y el medio ambiente?

¿Tomamos conciencia y desarrollamos acciones para visibilizar el consumo de plásticos vinculados a la alimentación de procedencia industrial, creando por parte del alumnado acciones de incidencia al respecto?

¿Reflexionamos acerca de la cómo contamina el transporte y la movilidad que se realiza en los territorios del Norte Global?

Género y
Coeducación

¿Analizamos hábitos posturales y uso de los espacios por género?

¿Investigamos sobre la salud física de las personas que se dedican a desempeñar trabajos de cuidados?

¿Desmitificamos la necesidad de ejercicio físico por género, transmitiendo que se trata de una necesidad de todas las personas?

¿Abordamos los trastornos de la alimentación, relacionándolos con los cánones de belleza heteropatriarcales y con un componente de género y salud?

¿Abordamos la educación física desde una perspectiva inclusiva y abordando la diversidad de cuerpos y necesidades?

¿Analizamos qué significa ejercicio físico y si existe una única manera de comprender el ejercicio físico? ¿Por qué tendemos a que nos parezca más adecuada la manera de entender el ejercicio físico de occidente?

¿Investigamos acerca de diferentes hábitos de vida saludable en el mundo y también en nuestros territorios, ofreciendo una diversidad de opciones y no una única posibilidad marcada por un estilo capitalista?

¿Estudiamos diferentes dietas saludables abordando cuestiones importantes de las mismas desde un enfoque de ciudadanía global? ¿Tratamos de incorporarlo en nuestro centro, en los almuerzos de mañana y en el comedor?

¿Introducimos prácticas físicas de diversos lugares del mundo (yoga, tai chi, chi kung, capoeira, etc.)?

Interculturalidad
e Inclusión

Participación

¿Investigamos e identificamos espacios y entornos saludables/no saludables en los barrios donde vive el alumnado?

¿Fomentamos el uso de espacios públicos y naturales en lugar de espacios cerrados y privados?

¿El alumnado debate y propone qué espacios en sus entornos serían necesarios para poder llevar una vida saludable? ¿Realiza el alumnado incidencia para conquistar estos espacios en sus comunidades próximas?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Educación Física

¿Abordamos los derechos de todas las personas y enfrentamos el capacitismo en el autoconcepto corporal y el de las demás personas?

¿Reflexionamos acerca de nuestros cuerpos como lugares propios que debemos cuidar y respetar, más allá de concepciones culturales?

**Justicia Global
y Derechos
Humanos**

¿Reflexionamos acerca de la sobreproducción que originan los cambios del modelo hegemónico de belleza y cómo el mercado se beneficia de ello?

¿Analizamos la diversidad en el entorno natural y tratamos de relacionarlo con nuestro autoconcepto corporal?

**Sostenibilidad
Ambiental**

**Género y
Coeducación**

¿El alumnado reconoce similitudes corporales con sus diferentes y diferencias con sus similares?

¿Reflexionamos acerca de los prejuicios y estereotipos vinculados a los cuerpos?

¿El alumnado es capaz de admirar y respetar las diferencias en los cuerpos, en un enfoque de diversidad?

¿Favorecemos que el alumnado reconozca con autoestima su cuerpo en su conjunto y en cada una de sus partes?

¿Tratamos abiertamente la diversidad corporal (un cuerpo para cada persona) frente a los cánones normativos que no forman parte de la realidad?

¿Reflexionamos acerca de que todas las personas somos soberanas de nuestros cuerpos?

**Autoconcepto
de la realidad
corporal y de
las demás
personas**

**Interculturalidad
e Inclusión**

Participación

¿La escuela se ofrece como espacio abierto para que diferentes cuerpos sean reconocidos en condiciones de equidad? (facilitando acceso y comunicación entre el alumnado diverso)



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Educación Física

¿Desarrollamos juegos cooperativos, juegos de roles, dramatización o vivencias para identificar situaciones de injusticia y empatizar con otras personas y territorios, en este bloque de contenido?

¿Consideramos que todo estudiante tiene potencial para expresar a través del cuerpo, eliminando estereotipos de género o capacitistas?

¿Tenemos una mirada crítica sobre la industria deportiva (marcas como status social, equipamientos innecesarios, condiciones laborales en la producción de ropa y materiales deportivos, protagonismo del deporte masculino...)?

Justicia Global
y Derechos
Humanos

Sostenibilidad
Ambiental

¿Analizamos las danzas y juegos en diferentes lugares del mundo (individual, en pareja, en rueda) y su representación para las mujeres y la naturaleza?

¿Reflexionamos acerca de la importancia de jugar y el mercado del juego? (juego como consumo, pero no es necesario consumir para jugar).

Género y
Coeducación

¿Se hace palpable en los contenidos una diversidad de juegos, culturas, regiones y preferencias?

¿Se prioriza la enseñanza de juegos y expresiones de carácter cooperativo donde no importe la capacidad física y sí suma la diversidad de capacidades?

¿Investigamos acerca de juegos tradicionales que conozca el alumnado en su diversidad, así como sus familiares, dando un enfoque intergeneracional?

¿Trabajamos los espacios en la escuela para que no existan usurpaciones de espacio por género?

¿Tenemos prejuicios que nos impiden valorar todo el potencial de nuestro alumnado (niñas y niños) en cuanto a expresión corporal y juegos deportivos y lúdicos?

¿La escuela ofrece una diversidad de juegos deportivos más allá de los clásicos deportes más facilitadores de relaciones jerárquicas de género?

Diversidad de actividades físicas, lúdicas, deportivas, artísticas. Recursos expresivos.

Interculturalidad
e Inclusión

Participación

¿Se ofrece la posibilidad al alumnado de conocer juegos deportivos alternativos?

¿El alumnado logra expresar emociones a través del cuerpo?

¿Abordamos con intencionalidad la participación activa del alumnado en las diferentes opciones de actividades físicas, lúdicas, deportivas o artísticas?
¿Reflexionamos posteriormente sobre ello con el alumnado?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Lenguas (castellana, cooficial y extranjera) y Literatura

Comunicación oral y escrita

¿Abordamos la cultura como derecho para todas las personas, así como el derecho de los pueblos a expresar sus culturas?

¿Analizamos el concepto de censura (la posibilidad de supresión del derecho a expresar la cultura de personas y pueblos) y la represión cultural?

¿Investigamos de forma crítica los diferentes medios de comunicación orales y escritos (radio, televisión, teléfonos, tecnologías

de apoyo, periódicos, libros, Internet, redes sociales, correos electrónicos...)?

¿El alumnado puede expresarse y aprender en su lengua materna?

¿Se analiza la comunicación oral y escrita como un medio para entenderse, llegar a acuerdos, resolver conflictos, etc.?

¿Abordamos los peligros y oportunidades que ofrece Internet para los derechos?

Justicia Global y Derechos Humanos

Sostenibilidad Ambiental

¿Aprovechamos la narración oral de las personas mayores, o a través de historias antiguas, para conocer más acerca de la diversidad natural de nuestro entorno, de los modos tradicionales de conservar semillas o alimentos o de reciclar/reutilizar residuos?

¿Utilizamos la comunicación escrita para reflejar saberes ancestrales de conservación de las tierras y bosques y de relación con la naturaleza?

¿Investigamos acerca de movimientos de defensa de la naturaleza y activistas ecologistas, así como las causas de su lucha por los derechos humanos y del Planeta?, ¿analizamos y debatimos sobre sus discursos?

¿Utilizamos la comunicación oral y escrita para realizar un análisis crítico del lenguaje racista, capacitista, adultocentrista, etc.... debatiendo e incorporando alternativas?

¿Aprovechamos la comunicación oral y escrita para reflejar y denunciar situaciones que pasan desapercibidas en el centro en torno a la convivencia?

¿Aprendemos a valorar las distintas lenguas, acentos y dialectos del entorno del aula?

¿Abordamos el hecho de que existen lenguas y dialectos con un mayor estatus y por qué existen jerarquías en cuanto acentos y lenguas de expresión? ¿Tratamos de desmontar estereotipos y prejuicios en este sentido?

¿Reconocemos la diversidad de lenguas que existen en el entorno próximo? ¿y la diversidad de lenguas que existe en todos los lugares del mundo?

¿Aprovechamos las narraciones orales para plasmar por escrito saberes ancestrales de cultura popular?

Género y Coeducación

¿Realizamos un análisis de los sesgos del lenguaje y cómo afecta a nuestra concepción cultural y del mundo?

¿Utilizamos los textos para analizar el lenguaje inclusivo, debatiendo e incorporando alternativas?

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Abordamos Internet como vehículo de comunicación con personas y territorios diversos, como modo de comunicación de muchas personas que no tenían voz?

¿Usamos la comunicación oral y escrita para transmitir al alumnado la comunicación como un vehículo para defender derechos, necesidades

y peticiones (como herramienta para la incidencia)?

¿Analizamos acerca de la necesidad de aprender asertividad y empatía desde edades tempranas, trabajando sobre una calidad de la comunicación entre personas para la participación y la convivencia?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Lenguas (castellana, cooficial y extranjera) y Literatura

¿Indaga el alumnado acerca de en qué otras partes del mundo se hablan los idiomas que habla el alumnado del centro? (y específicamente para las lenguas castellana, cooficial e inglés).

¿Abordamos la colonización cultural y lingüística para explicar por qué tantos territorios comparten lengua materna?

¿Analizamos por qué están desapareciendo lenguas maternas minoritarias?

**Justicia Global
y Derechos
Humanos**

**Sostenibilidad
Ambiental**

¿Utilizamos textos y herramientas en este bloque de contenido que nos permitan abordar problemáticas ecosociales?

**Género y
Coeducación**

¿Reflexionamos acerca de que la lengua es la expresión máxima de la identidad cultural de un pueblo y lo que ello implica?

¿Mostramos diferentes acentos y expresiones presentes en todo el Estado desde un enfoque de equidad y de celebración de la diversidad, o nos limitamos a ofrecer un acento y expresiones «neutras»?

¿Mostramos diferentes acentos y personas hablando inglés, de diferentes territorios, o únicamente mostramos a una persona británica (en Gran Bretaña también existen diversos acentos)?

¿Incorporamos el lenguaje inclusivo y promovemos su utilización por parte del alumnado?

¿Representamos diferentes modos de expresión cuando abordamos un lenguaje?

¿Analizamos expresiones, refranes y otras formas de la lengua que estudiamos (castellano, cooficial, inglés) para valorar el uso sexista de las mismas?

**Conocimiento
de la
lengua⁵⁴**

**Interculturalidad
e Inclusión**

Participación

¿Mostramos el conocimiento de las lenguas como un vehículo de comunicación entre personas, para comprendernos, o como una herramienta necesaria para el empleo?

¿Afrontamos las dificultades en la comunicación entre las personas?

¿Aprendemos a detectar contradicciones en nuestras propias argumentaciones y en las ajenas?

54. Conocimiento de la lengua abordaría tanto la lengua propia, las cooficiales y la primera lengua extranjera.



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Lenguas (castellana, cooficial y extranjera) y Literatura

¿Proponemos lecturas que nos ayuden a pensar sobre los Derechos Humanos?

¿Favorecemos la lectura crítica de los contenidos a través de debates posteriores, análisis, etc.?

Justicia Global y Derechos Humanos

¿La escuela cuenta con recursos literarios ecologistas?

¿Analizamos las lecturas que proponemos desde un enfoque de sostenibilidad ambiental y de destrucción de los recursos naturales?

Sostenibilidad Ambiental

Género y Coeducación

¿Ofrecemos al alumnado diversidad de autoras y autores, temáticas, contextos sociales y territorios?

¿Hacemos consciente al alumnado que todos los territorios tienen literatura, aunque no la leamos en ese momento?

¿Ofrecemos lecturas a favor de la equidad y las diversidades sexuales y de género?

¿Proponemos una diversidad de autoras y autores en las lecturas de aula (visibilizando y reconociendo a las mujeres escritoras)?

¿Leemos literatura feminista (diversidad de cuentos infantiles, novelas, poesía... bajo un enfoque de igualdad entre mujeres y hombres)?

¿La escuela dispone de un listado de recursos para coeducar a través de la literatura?

Educación Literaria

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Reconocemos las obras que son producto de un pueblo o comunidad y no de personas individuales (libros sagrados, cuentos tradicionales, mitologías...)?

¿Realizamos acciones posteriores con el alumnado a las lecturas propuestas?

¿El alumnado puede proponer lecturas al profesorado y a sus iguales?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Ciencias Sociales

¿Identificamos las desigualdades y sus causas en el territorio donde vive el alumnado y en otros?

¿Analizamos la inequidad de derechos entre las personas que nos rodean?, ¿cómo esta inequidad afecta más a determinados colectivos (mujeres, infancia, migrantes...)?

-¿Debatimos y proponemos ideas para lograr entornos más equitativos, donde todas las personas gocen de los mismos derechos?

- ¿Explicamos que los derechos humanos son los derechos de toda la humanidad y de las generaciones futuras y que van más allá de las primeras convenciones internacionales?

**Justicia Global
y Derechos
Humanos**

¿Analizamos la incidencia de la problemática ambiental local sobre el plano global y viceversa?

¿Investigamos acerca del consumo del agua en nuestro entorno, su mal uso y lo esencial que resulta para la vida?

¿Investigamos de donde procede la ropa que utilizamos y cuántos kilómetros (y energía) ha necesitado en su transporte y fabricación?

**Sostenibilidad
Ambiental**

**Género y
Coeducación**

¿Analizamos acerca de las desigualdades de diversos colectivos en nuestro entorno?

¿Proponemos alternativas de inclusión social en nuestro entorno y a nivel global?

¿Aprendemos acerca de los diversos tipos de vivienda en nuestro entorno y en otros?

¿Mostramos la vivienda y la calidad de vida como derechos?

¿Investigamos acerca de las barreras arquitectónicas que impiden la accesibilidad?

¿Investigamos acerca de diferentes mobiliarios urbanos que permiten la accesibilidad de personas con diversidad funcional?

**Interculturalidad
e Inclusión**

¿Analizamos que los derechos de las mujeres son derechos humanos y que están menos respetados que los derechos de los hombres?

¿Aprendemos acerca de lo que es el Patriarcado e intentamos verlo en todos los elementos sociales?

¿Aprendemos acerca de lo que es la Interseccionalidad?

¿Analizamos si, hoy en día, existe paridad en la participación política de las mujeres en nuestro entorno y a nivel global?

**El mundo
en que
vivimos**

Participación

¿Interiorizamos que no debemos aceptar la desigualdad y normalizarla, sino indignarnos y ayudar a construir una sociedad más equitativa?

¿Transmitimos la capacidad de todas las personas para cambiar su entorno y contribuir a un cambio global?

¿Trabajamos la incidencia y el desarrollo de iniciativas en el alumnado para promover otras condiciones de vida?



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Ciencias Sociales

¿Ofrecemos los Derechos Humanos como referencia nuclear de nuestra vida en sociedad? ¿Ofrecemos la Agenda 2030 y los ODS como referencia actual?

¿Ofrecemos diversos puntos de vista del mundo que nos rodea o transmitimos una historia única?

¿Alentamos al alumnado a investigar de forma crítica las diferentes versiones de los hechos?

Justicia Global y Derechos Humanos

¿Reflexionamos acerca de nuestra ecoddependencia y de que los seres humanos somos seres vulnerables?

¿Analizamos el modelo de consumo y producción y sus efectos directos sobre el entorno local y global?

¿Estudiamos acerca de los plásticos y sus consecuencias en los ecosistemas marinos?

Sostenibilidad Ambiental

Género y Coeducación

¿Estudiamos y profundizamos acerca del trabajo de cuidados como imprescindible para la sociedad en la que vivimos?

¿Analizamos qué implica la corresponsabilidad y el reparto de tareas de cuidados, así como la deuda de cuidados que contraemos unas personas con otras, unos territorios con otros?

¿Analizamos si vivimos en sociedades, a nivel local y global, en que las mujeres y las niñas gozan de los mismos derechos y oportunidades que mujeres y hombres?

¿Analizamos las causas de las violencias que hoy en día, a nivel local y global, sufren mujeres y niñas?, ¿coeducamos para la prevención de las violencias machistas?

¿Elaboramos etnografías de nuestros pueblos, comunidades y barrios?

¿Trabajamos acerca de la importancia de la ciudadanía y la identidad en un mundo global?

¿Explicamos el colonialismo, el postcolonialismo y qué significa en nuestros días?

¿Ofrecemos una visión únicamente racionalista del mundo, y por tanto antropocéntrica?

¿Realizamos un recorrido abierto y tolerante de sociedades más espirituales?

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Transmitimos que nuestra sociedad tiene responsabilidades ante la desigualdad, la exclusión y la pobreza que vive gran parte de la humanidad?

¿Desarrollamos asambleas, debates y espacios de participación que permitan hablar sobre las

desigualdades y hacer propuestas de transformación social?

¿Analizamos las desigualdades que sufre el alumnado como parte del colectivo infantil y, de forma interseccional, como parte de otros colectivos?

Vivir en sociedad



Preguntas para orientar la inclusión de la Ciudadanía Global en Ciencias Sociales

¿Analizamos los procesos históricos de búsqueda de libertad y derechos?

¿Reflexionamos acerca de que los Derechos Humanos son los derechos de todas las personas de la Tierra?

Justicia Global y Derechos Humanos

Las huellas del tiempo

Sostenibilidad Ambiental

¿Reflexionamos acerca de que los seres vivos también tienen o deben tener derechos?

¿Estudiamos acerca de los medios de transporte a lo largo del tiempo, así como los requerimientos de energía y contaminación?

¿Investigamos acerca de las personas refugiadas ambientales que se desplazan a diario en todo el planeta y cuáles son las causas de sus desplazamientos forzados?

¿Visibilizamos los desastres ecológicos provocados por las grandes civilizaciones a lo largo de la Historia?

¿Identificamos crecimiento masivo desde un punto de vista civilizatorio y económico con impactos ambientales?

Género y Coeducación

¿El alumnado profundiza acerca de la historia de los derechos de las mujeres a lo largo de la historia (no sólo en occidental)?

¿Estudiamos la participación activa de las mujeres en diferentes territorios del planeta?

¿Promovemos el conocimiento y reconocimiento de las historias de vida de las abuelas, madres de nuestro alumnado?, ¿nos preguntamos si han vivido discriminación en algún momento por el hecho de ser mujeres?, ¿contrastamos los cambios en sus vidas como mujeres con el paso del tiempo?

¿Indagamos acerca de nuestros orígenes familiares y la movilidad territorial de nuestra familia y motivos?

¿Estudiamos acerca de la esclavitud y la responsabilidad del Norte Global en su existencia?

¿Estudiamos acerca de la desigualdad en derechos de las personas migrantes y refugiadas? ¿Proponemos alternativas de equidad con el alumnado?

Interculturalidad e Inclusión

Participación

¿Indagamos acerca de diferentes procesos de participación infantil a lo largo de la historia?

¿Analizamos acerca de los derechos de las niñas y niños a lo largo del tiempo?

¿El alumnado reflexiona acerca del ejercicio de sus derechos y los interioriza, así como toma conciencia de su falta de derechos en otros ámbitos?



EPÍLOGO

Contenidos de la **Educación Transformadora** para la **Ciudadanía Global**

DERECHOS HUMANOS



UNESCO



★ 7 saberes para la educación del siglo XXI de Edgard Morin

- 1 UNA EDUCACIÓN QUE CURE LA CEGUERA DEL CONOCIMIENTO: EL ERROR Y LA ILUSIÓN
- 2 UNA EDUCACIÓN QUE GARANTICE EL CONOCIMIENTO PERTINENTE
- 3 ENSEÑAR LA CONDICIÓN HUMANA
- 4 ENSEÑAR LA IDENTIDAD TERRENAL
- 5 ENFRENTAR LAS INCERTIDUMBRES
- 6 ENSEÑAR LA COMPRESIÓN
- 7 LA ÉTICA DEL GÉNERO HUMANO

★ INFORME DELORS

APRENDER
A
CONOCER

APRENDER
A
HACER

APRENDER
A
CONVIVIR

APRENDER
A
SER

★
La educación y el conocimiento como bienes comunes mundiales

★
Educación para la ciudadanía mundial

COEDUCACIÓN

- Poner la vida en el centro
- La diversidad como riqueza
- Educación afectivo-sexual
- Prevención de las violencias machistas

EDUCACIÓN EMANCIPADORA

DeSmercantilización

DeSpatriarcalización

Decolonización

EDUCACIÓN ECOSOCIAL

- Visión holística
- Cambio climático
- Energía y materiales
- Alimentación
- Ciencia y tecnología
- Capitalismo
- Economías y prácticas alternativas
- Los trabajos de cuidado de la vida
- Feminismo y desigualdad de género
- Ciudadanía
- Conflictos
- Desigualdades
- Habilidades y valores ecosociales

EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

- Globalización e interdependencia.
- Participación y democracia
- Cooperación y aprendizaje cooperativo.
- Justicia Social
- Diversidad e inclusión
- Identidades, Culturas e interculturalidad
- Paz y conflictos
- Estilos de vida y consumo sostenibles
- Responsabilidad social personal y corporativa.
- Educación socio-afectiva
- Cambio social con inteligencias múltiples.
- Ética, espiritualidad y valores solidarios.



8 . B I B L I O G R A F Í A

- AGUADO DE LA OBRA, G. (Coord.) (2012):** *Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. Guía para su Integración en Centros Educativos*. MADRID. InteRed. <https://www.intered.org/es/recursos/recursos-educativos/educacion-para-el-desarrollo-y-la-ciudadania-global-guia-para-su>
- Alboan (2019):** *Tecnología Libre de Conflicto*. Gipuzkoa. Alboan. Recuperado el 15 de septiembre de: www.tecnologialibredeconflicto.org
- Ardanaz Ibáñez, M.:** «La dimensión global como competencia básica para el siglo XXI». En **VVAA (2013):** *Reflexiones en torno a la competencia utópica. La educación para el desarrollo global en el contexto de las competencias básicas educativas*. Serie Investigaciones ECM. Madrid.
- ASSADOURIAN, E. (2017):** *Educación Ecosocial: Cómo educar frente a la crisis Ecológica*. Madrid. FUHEM.
- Benayas, J.; Marcén, C (Coord.) (2019):** *Hacia una educación para la Sostenibilidad. 20 años después del Libro Blanco de la educación ambiental en España*. (segunda edición). Madrid. Red Española para el Desarrollo Sostenible y Centro Nacional de Educación Ambiental. Recuperado de: https://www.dropbox.com/s/go1ct5ke1mv97vk/Hacia_una_educacion_AAFF-def.pdf?dl=0
- De BLAS GARCÍA, A (2018):** *71 propuestas para educar con perspectiva de género*. Madrid. FUHEM.
- BOOTH T.; AINSCOW, M (2015):** *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (adaptación de la 3º edición revisada del Index for Inclusion. CSIE. 2011). Madrid. FUHEM. OEI. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/IndexLibroAgosto.pdf>
- Borraz, M. (2019):** Mileva Maric, mujer de Einstein y ¿madre de la Teoría de la Relatividad? Reportaje especial sobre igualdad y género. *El Diario*. Recuperado el 2 de agosto de 2019 de: <https://lab.eldiario.es/diadelamujer/mileva-maric/>
- Callejo de la Vega, ML (2000):** *Educación Matemática y Ciudadanía: Propuesta desde los Derechos Humanos*. Santo Domingo. Centro Cultural Poveda.
- Cebolla-Boado, H; Rald, J.; Salazar, L. (2014):** Aprendizaje y ciclo vital. La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta. *Colección Estudios Sociales*, Nº 39. Barcelona. Obra Social La Caixa. https://obrasociallacaixa.org/documents/10280/240906/vol39_es.pdf/2039819c-12d0-43a0-b201-1dae84a51e5e
- Czerski, H. (2017):** La fascinante física de la vida cotidiana. Blog Mujeres Con Ciencia. Bizkaia. Recuperado el 15 de agosto de 2019 de: <https://mujeresconciencia.com/2017/09/24/la-fascinante-fisica-de-la-vida-cotidiana/>
- Díaz-Salazar, R. (2016):** *Educación y cambio ecosocial*. Madrid. PPC.
- Dobby, S. (2009):** *La dieta de la fertilidad*. México D.F. Editorial Infinity. Recuperado el 15 de julio de <https://www.elcaminoarubi.com/el-blog/lunacepcion-la-influencia-de-la-melatonina-sobre-el-ciclo-menstrual/>

- Ecologistas en Acción (2006):** *Estudio del currículum Oculto antiecológico de los libros de texto* (versión reducida). Comisión de Educación Ecológica. Ecologistas en Acción. Madrid. https://www.ecologistasenaccion.org/wp-content/uploads/adjuntos-spip/pdf/curriculum_oculto_antiecologico_libros_texto.pdf
- EDUFI (2018):** *Compulsory education in Finland*. Helsinki. Finnish National Agency for Education. <https://www.oph.fi/en>
- Edualter (2019):** *Competencias básicas y Educación para el Desarrollo*. Barcelona. (disponible en catalán <http://competenciesiepd.edualter.org> última fecha de consulta, 28/10/2019).
- Fernández Palop, MP; Caballero García, PA (2017):** El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20. 201-217.
- Fundació Solidaritat UB (2012):** *Portal Paula*. Barcelona. <http://portalpaula.org/>
- Garabito, N; Hernández, AJ (2001):** Ciencias de la Naturaleza y Derechos Humanos: Análisis y Propuestas educativas. *Cuadernos de Sociedad y Educación* nº 14. Santo Domingo. Centro Cultural Poveda.
- GARDNER, H. (1987):** *Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. México. Fondo de la Cultura Económica.
- Gobierno de España (2015):** *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado el 15 de septiembre de 2019 de: <https://www.agenda2030.gob.es/>
- Gómez Sánchez, M.; Cristóbal Campoamor, I.(2019):** Artemisia Gentileschi o el acto de pintar. Especial El Rebobinador. *Más de Arte*. Madrid. Recuperado el 20 de agosto en: <http://masdearte.com/especiales/artemisia-gentileschi-o-el-acto-de-pintar/>
- GONZÁLEZ, N (Coord.) (2012):** *Educación para la Ciudadanía Global desde el currículo*. Barcelona. Fundació Solidaritat UB. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/34623/7/educacion_para_ciudadania_global_desde_curriculo.pdf
- Gutiérrez Fernández, M (2019):** Burbuja Especulativa. Diccionario Económico en el *Diario Expansión*. Madrid. Recuperado el 12 de noviembre de 2019 de: <https://www.expansion.com/diccionario-economico/burbuja-especulativa.html>
- HUESO, K. (2017):** *Somos Naturaleza. Un viaje a nuestra esencia*. Colección Actual. Barcelona, Plataforma Editorial.
- INTERED:**
- **(2019):** Juego Cooperativo. *¿Extinción?* Madrid. InteRed. www.intered.org/es/recursos/juego-cooperativo-extincion
 - **(2019):** *Posicionamiento de Educación de InteRed*. Madrid. Línea de Educación del Área de Programas. Madrid. InteRed. https://www.intered.org/sites/default/files/intered_posicionamientode_educacion_2019.pdf
 - **(2019):** *Soberanía Alimentaria para el cuidado de la vida*. Propuesta didáctica que vincula nuestros modos de vida (lo local) con la inseguridad alimentaria y el ODS 2 (lo global), acercándonos a la realidad de Guatemala. Madrid. InteRed. <https://www.intered.org/es/recursos/materiales-201819-soberania-alimentaria-para-el-cuidado-de-la-vida-guatemala>
- Issberner, L-R; Lèna, P. (2018):** *Antropoceno: la problemática vital de un debate científico*. París. UNESCO. Recuperado el 15 de agosto de 2019 de: <https://es.unesco.org/courier/2018-2/antropoceno-problemativa-vital-debate-cientifico>

- Locatelli, R. (2018):** La educación como bien público y común: Reformular la gobernanza de la educación en un contexto cambiante. Colección Investigación y Prospectiva en Educación. *Documentos de trabajo-ODS*. Número 22. París. UNESCO. https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/la_educacion_como_bien_publico_y_comun._reformular_la_gobernanza_de_la_educacion_22_en_un_contexto_cambiante.pdf
- López-Colón, J.I.; García Cano, J.L. (2014):** Sexta Gran Extinción y pérdida de biodiversidad. Revista *El Ecologista*, Núm. 83. Madrid. Ecologistas en Acción. <https://www.ecologistasenaccion.org/10667/sexta-gran-extincion-y-perdida-de-biodiversidad/>
- LÓPEZ SALORIO, L (2018):** *Objetivos de Desarrollo Sostenible con enfoque de género y cuidados*. Madrid. InteRed. https://www.intered.org/sites/default/files/intered_publicacion_objetivos_bj.pdf
- LOUV, R. (2018):** *Last child in the woods*. Madrid. Editorial Capitan Swing.
- Ministerio de Asuntos Exteriores (2019):** *Toda la verdad sobre la Escuela Finlandesa* [consultado el 15 de septiembre de 2019]. <https://finland.fi/es/vida-y-sociedad/toda-la-verdad-sobre-la-escuela-finlandesa/>
- Ministerio de Educación.** Estado Plurinacional de Bolivia
- Ley de Educación «Avelino Siñani-Elizardo Pérez» Núm. 070, del 20 de diciembre de 2010. https://cedib.org/post_type_leyes/ley-070-educacion-avelino-sinani-diciembre-2010/
 - (2013): Volumen de Formación N° 6 «Evaluación participativa en los procesos educativos» Cuadernos de formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz. Bolivia. https://www.educabolivia.bo/files/textos/TX_Evaluacion_participativa.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:**
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *BOE* núm. 238, de 4 de octubre de 1990, páginas 28927 a 28942. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
 - Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE* núm. 106, de 4 de mayo de 2006, páginas 17158 a 17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
 - Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE* núm. 295, de 10 de diciembre de 2013. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
 - Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. *BOE* núm. 4, de 4 de enero de 2007.
 - Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
 - Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3 de enero de 2015. Pp 372. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
 - Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional del sistema educativo. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-13118-consolidado.pdf>

- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de enero de 2015. P. 6988.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-738-consolidado.pdf>

Ministry of Education and Culture (2016): Educación en Finlandia. *Finnish National Board of Education*. (Consultado el 15 de septiembre de 2019).

<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/la-educacion-finlandesa-en-sintesis.pdf>

MORIN, E. (1999): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Madrid. Santillana-UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa

Naciones Unidas (2015): *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado el 15 de septiembre de 2019 de:

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

OCDE

- **(2013):** *Definition and selection of competences: Theoretical and conceptual foundations*. Recuperado el 10 de junio de 2019 de: www.deseco.ch
- **(2007):** *El Programa PISA de la OCDE: Qué es y para qué sirve*. París. Grupo Santillana. <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- **(2009):** *Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados*. Madrid. Santillana-OCDE. <http://www.oecd.org/education/school/43057468.pdf>
- **(2018):** *Marco de competencia global, estudio PISA. Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=19146
- **(2017):** *Marco de evaluación y de análisis de PISA para el desarrollo: lectura, matemáticas y ciencias. Versión Preliminar*. París. OECD Publishing. https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf

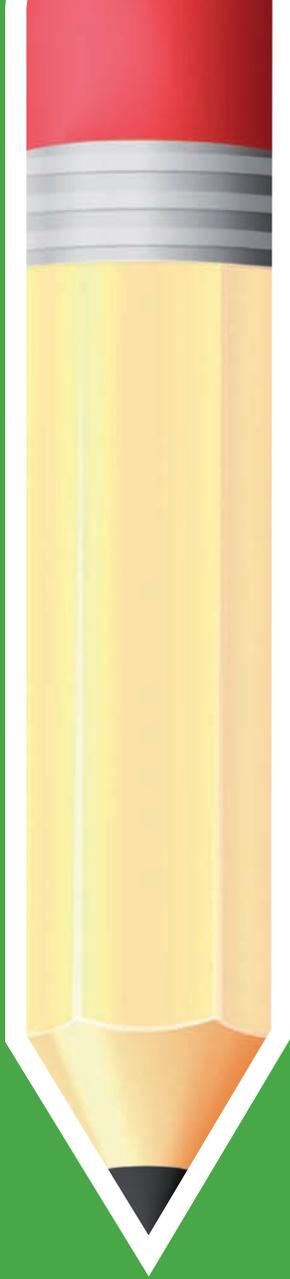
Salazar, A (2013): *Filosofía del Buen Vivir*. Vitoria-Gasteiz. Recuperado el 10 de junio de 2019 de <https://filosofiadelbuenvivir.com/>

TEDESCO, J. (2017): *Diez notas sobre los sistemas de evaluación de los aprendizajes. Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación*. Septiembre, número 5. Madrid. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245774_spa

UNESCO

- **(2015):** *Educación para la Ciudadanía Mundial. Temas y Objetivos de Aprendizaje*. París. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>
- **(2017):** *Educación para los ODS: Objetivos de Aprendizaje*. París. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- **(1996):** *La educación encierra un tesoro*. SANTILLANA. http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf
- **(2015):** *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común?* París. Comisión de Educación. Ediciones UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>

- UNION EUROPEA (2014):** *Programa Marco de Investigación e Innovación de la Unión Europea*. Horizon 2020. Bruselas. Comisión Europea.
https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/sites/horizon2020/files/H2020_ES_KI0213413ESN.pdf
- VV.AA. (2018):** *Centros Educativos Transformadores. Rasgos y propuestas para avanzar*. Madrid. Movimiento por la educación transformadora y la ciudadanía global (Alboan, Entreculturas, InteRed, Oxfam Intermón).
<https://www.intered.org/es/recursos/centros-educativos-transformadores-rasgos-y-propuestas-para-avanzar>
- VV.AA (2018):** *Educación para la transformación ecosocial. Orientaciones para la incorporación de la dimensión ecosocial al currículo*. Madrid. FUHEM.
- VV.AA. (2008):** *O Currículo Oculto dos libros de texto*. Santiago de Compostela. Verdegaia.
http://verdegaia/wp/wp-content/uploads/2010/09/curriculo_oculto_web.pdf
- VV.AA. (2018):** *Pedagogía de los Cuidados. Aportes para su construcción*. Bilbao. InteRed.
http://verdegaia.org/wp/wp-content/uploads/2010/09/curriculo_oculto_web.pdf



InteRed apuesta por una educación transformadora, que genere la participación activa y comprometida de todas las personas a favor de la justicia, la equidad de género y la sostenibilidad social y ambiental.

Editado por:

InteRed 

Financiado por:



www.intered.org