

Experiencias educativas sobre ciudadanía mundial en el nivel superior: reflexiones de jóvenes estudiantes de ciencias sociales

Educational Experiences about Global Citizenship at the Higher Level: Reflections by Young Social Sciences Students

Cecilia Peraza Sanginés ^a

Abstract:

The objective of this article is to share the progress and results of an ongoing research project (2024–2025) titled “Systematization of educational experiences for global citizenship in different national contexts” whose main purpose is to deepen the understanding of the nature of the notion of “education for global citizenship” prioritized by UNESCO through the “Education for All” strategy (2014), with a comparative perspective between Australia, Colombia, and Mexico. The main motivation of this work is to share some educational experiences around the notion of global citizenship, in Mexican contexts, in order to examine emerging citizenships in higher education through innovative methodologies that provide substance to concepts that may be interpreted as *empty signifiers*, from the perspective of young students in the social sciences.

Keywords:

Global citizenship education, emerging citizenship, higher education, educational policy, comparative educational research

Resumen:

El objetivo de este artículo es compartir los avances de resultados de una investigación en proceso (2024-2025) titulada “Sistematización de experiencias educativas para la ciudadanía mundial en distintos contextos nacionales”, cuyo principal propósito consiste en profundizar la comprensión sobre la naturaleza de la noción de “educación para la ciudadanía mundial”, priorizada por la UNESCO a través de la estrategia “Educación para Todos” (2014), con perspectiva comparada entre Australia, Colombia y México. La principal motivación de este trabajo es compartir algunas experiencias educativas alrededor de la noción de ciudadanía mundial, en contextos mexicanos, para problematizar las ciudadanía emergentes en educación superior a partir de metodologías innovadoras que permitan dotar de contenido aquellos conceptos que pudieran interpretarse como *significantes vacíos*, desde la perspectiva de las personas jóvenes estudiantes de ciencias sociales.

Palabras Clave:

Educación para la ciudadanía global, ciudadanía emergentes, educación superior, política educativa, investigación educativa comparada

Introducción

Este artículo presenta algunos avances de resultados de una investigación en proceso (2024–2025), financiada por el Programa de Apoyo para la Investigación y la Innovación tecnológica [PAPIIT IN307524] de la Dirección

General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), titulado “Sistematización de experiencias educativas para la ciudadanía mundial en distintos contextos nacionales”. La intención es compartir algunas experiencias educativas

^a Autor de Correspondencia, Universidad Nacional Autónoma de México | Facultad de Ciencias Políticas y Sociales | Centro de Estudios Sociológicos | Grupo de Análisis de la Política Educativa | Ciudad de México, México. <https://orcid.org/0000-0003-4675-357X>
E-mail: cecilia.peraza@politicas.unam.mx

Fecha de recepción: 10/07/2024, Fecha de aceptación: 19/10/2024, Fecha de publicación: 31/10/2024

DOI: <https://doi.org/10.29057/icshu.v12iEspecial2.13407>



desarrolladas en el nivel superior, en el ámbito de las ciencias sociales, alrededor de dicha noción.

El objetivo general del proyecto de investigación, en el que se enmarcan las intervenciones educativas que se exponen en este trabajo, es profundizar en la comprensión sobre la naturaleza de la noción de “educación para la ciudadanía mundial”, priorizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) a través de la estrategia “Educación para Todos” (2014), con perspectiva comparada entre Australia, Colombia y México.

Para UNESCO (2015: 53), la educación para la ciudadanía mundial (ECM) “es un paradigma estructurado que sintetiza cómo la educación puede desarrollar los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que los educandos necesitan para garantizar sociedades más justas, pacíficas, tolerantes e inclusivas”, e implica un despliegue de estrategias pedagógicas para la formación de ciudadanos críticos y para la resolución de problemas.

El espacio en el que hemos problematizado dicha noción y concentrado los esfuerzos para lograr un diálogo de saberes desde distintas latitudes, disciplinas y perspectivas teóricas, es el Seminario de Análisis de Política Educativa de la UNAM (en adelante, el seminario).

Las temáticas que se han abordado en dicho seminario, son de suyo coincidentes con la propuesta de este dossier, alrededor de la participación juvenil y nuevas ciudadanía; nuestro análisis contempla diversos niveles educativos, desde básico hasta superior, así como otros espacios de reflexión pedagógica distintos a los de la educación institucionalizada. Sin embargo, para los propósitos de este artículo nos concentraremos en avanzar algunos resultados obtenidos en el nivel superior, en el ámbito de las ciencias sociales.

Tal como se plantea en la presentación de este dossier, la temática de las ciudadanía se ha ido modificando “tanto en la forma tradicional de comprenderla como de abordarla”. Desde los enfoques normativos o legales, se ha ido transitando hacia perspectivas que implican la comprensión de nuevas prácticas relacionales; se ha pasado de narrativas nacionalistas hacia horizontes más amplios que implican la reflexión de nuestro lugar en el mundo globalizado, así como las implicaciones de la interculturalidad crítica (Walsh, 2010; Dietz, 2012; Comboni y Juárez, 2013; Barabás, 2014).

Los impactos de estas transformaciones en los espacios educativos implican nuevas dinámicas de relación pedagógica. En este trabajo abundaremos en aquellas que se refieren a los procesos formativos de estudiantes de ciencias sociales de educación superior y haremos

referencia específica al caso de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

La hipótesis central de este trabajo sostiene que, en la última década, es posible observar experiencias educativas concretas en distintos contextos nacionales, que han adoptado en alguna medida las políticas educativas promovidas por los organismos supranacionales como prioridades globales, a partir de la noción de ECM, desde diversas interpretaciones.

Comprender con mayor profundidad esas distintas interpretaciones con perspectiva crítica, anticapitalista y decolonial permitirá identificar dinámicas de poder, alternativas y propuestas desde el sur global, además de ofrecer nuevas miradas sobre las prioridades globales post pandémicas, que permitan abrir nuevas líneas de investigación educativa comparada.

Las nuevas tecnologías y la ciudadanía digital nos apelan profundamente, puesto que es preciso referirse a dicho marco -la era digital- al problematizar las ciudadanía emergentes, especialmente después de la pandemia de COVID-19 (2020–2022), que tuvo como uno de sus principales efectos, la digitalización de los procesos educativos y la evolución de las formas de comunicación entre seres humanos. Desde nuestro grupo de trabajo investigamos, con perspectiva de género, acerca de los efectos de la digitalización de los procesos socioeducativos en la educación básica en México, a partir del cierre escolar por la pandemia (Díez-Gutiérrez, Jarquín y Peraza, 2023; Peraza y Jarquín, 2023), bajo la determinación de adoptar una postura crítica pero esperanzadora, que nos permita habilitarnos socialmente frente a las transformaciones que implica esta transición de la modernidad capitalista hacia la era digital neoliberal.

Para educación superior, también abordamos la cuestión en un trabajo reciente acerca de las transformaciones pospandémicas en América Latina (Peraza, 2024). Más específicamente, nuestros colegas Aguilar Forero *et al.* (2020) problematizan la manera en que el activismo, mediado por las tecnologías digitales, puede contribuir a la educación para la ciudadanía mundial.

En este artículo buscamos problematizar el concepto de ECM para situar las interpretaciones que hacen de dicha noción las personas jóvenes estudiantes de carreras de ciencias sociales y, con dicha base, generar estrategias pedagógicas innovadoras que permitan intervenir en esa dirección.

La estructura del trabajo contempla un primer apartado con los antecedentes de contexto de la política educativa mexicana para situar la manera en que dicha noción ha sido recontextualizada. En el segundo apartado, nos concentramos en compartir algunas metodologías experimentadas recientemente en la búsqueda para dotar

de contenido aquellos conceptos que pudieran interpretarse como *significantes vacíos* desde la perspectiva de las personas jóvenes estudiantes de Ciencias Sociales en el nivel superior, para abonar al diálogo alrededor de las ciudadanías emergentes post pandémicas. Por desdoblado, el primer ejercicio necesario consistió en problematizar la noción de “ciudadanía mundial” -incluso la propia concepción de “ciudadanía”- para, después, poder compartir nuestras reflexiones sobre ECM desde la perspectiva pedagógica.

Finalmente, se comparte el análisis de dichas experiencias para recuperar las reflexiones de los grupos de estudiantes que nos permitieron elaborar las conclusiones de este trabajo.

Antecedentes de contexto para problematizar la noción de educación para la ciudadanía mundial en la política educativa mexicana

En el año 2012, el secretario general de las Naciones Unidas Qian Tang confió a la UNESCO la coordinación de la Iniciativa Mundial “La educación ante todo”, redoblar los esfuerzos hacia el 2015 y desarrollar una agenda nueva y ambiciosa.

En 2014 se definió una agenda a mediano plazo para atender asuntos pendientes del movimiento mundial de la Educación para Todos (EPT), como la alfabetización, la formación docente y el desarrollo de capacidades profesionales para “aprovechar el potencial de los educandos y contribuir a que éstos se conviertan en ciudadanos creativos y responsables” (UNESCO, 2015: 51).

En dicha agenda, la UNESCO ha pretendido consolidar su liderazgo en la comunidad educativa internacional, reforzando la coordinación del movimiento mundial de la Educación para Todos (EPT) y mejorando su asesoramiento y fortalecimiento de las capacidades de los 195 Estados Miembros “movilizando más recursos para apoyar a la educación en los países en desarrollo” (UNESCO, 2015).

El planteamiento consiste en promover “sistemas educativos eficaces que ayuden a los educandos a adquirir los conocimientos, capacidades, valores, actitudes y comportamientos que se necesitan para forjar sociedades más pacíficas, inclusivas, equitativas y sostenibles. La educación puede empoderar a los niños, jóvenes y adultos para que participen activamente a nivel local, nacional y mundial, y contribuyan a superar los retos actuales y emergentes de un mundo cada vez más interconectado” (UNESCO, 2015: 52). Sin embargo, crítica que los sistemas educativos por lo general, les den más importancia a los aspectos cognitivos del aprendizaje.

La Educación para la Ciudadanía Mundial quedó formalmente definida por UNESCO (2016: 10) como “un paradigma marco en el que se narran de forma resumida las formas en que la educación puede desarrollar los conocimientos, competencias, valores y actitudes entre los alumnos, que puedan facilitar la cooperación internacional y promover la transformación social”. Desde la perspectiva de UNESCO, la ECM

...requiere un enfoque multifacético, empleando conceptos, metodologías y teorías ya aplicados en distintos ámbitos y temas, que incluyen la educación en materia de derechos humanos, la educación para la paz, la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la comprensión internacional. Como tal, su objetivo es promover sus programas coincidentes, que comparten el objetivo común de promover un mundo más justo, pacífico y sostenible. UNESCO (2016: 10)

A diez años de la implementación de la estrategia educativa de la UNESCO, atravesada por la pandemia de COVID-19 (2020–2022), con efectos nefastos para la mayoría de sistemas educativos del mundo, nos parece oportuno revisar el discurso que identifica a los individuos como responsables de contribuir cada vez más en forma positiva a sus comunidades a través de la promoción de la paz, la solidaridad y el respeto a los demás seres y al medio ambiente, donde la Educación para el Desarrollo Sostenible; la Educación para la Promoción de la Salud y el Bienestar; y la Educación para la Ciudadanía Mundial se consideran como elementos cruciales de sistemas educativos completos.

Nuestro interés es revisar esta temática a la luz de las reflexiones de jóvenes estudiantes del nivel superior, de manera que nos permita indagar en las interpretaciones que dicho colectivo hace de la ECM, para evitar que se convierta en un *significante vacío*.

Dichas reflexiones se sitúan en el marco de la última reforma del sistema educativo mexicano del año 2019, promovida por el actual gobierno del Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA) 2018-2024, para todos los niveles educativos; especialmente, por la tensa polémica generada alrededor del mismo debate: ¿qué es lo que debe fomentar la educación? ¿los aspectos cognitivos del aprendizaje? ¿la transmisión de conocimientos científicos? ¿el fomento de valores comunitarios?

En el caso de nuestro país, durante el año 2023, fuimos testigos de enfrentamientos encarnizados entre las derechas –agrupadas en asociaciones de madres y padres de familia respaldadas por empresarios “por la educación” y los medios de comunicación conservadores– y las vocerías del gobierno, que promovió un nuevo discurso pedagógico oficial a partir de la reforma de 2019.

Tal discurso, dice fomentar la inclusión y la equidad, la participación comunitaria, la educación integral (incluyendo habilidades socioemocionales, éticas, cívicas y culturales, así como educación sexual y para la salud), el fortalecimiento de la identidad nacional y cultural, así como el uso de las tecnologías disponibles, y la formación y el bienestar docentes, haciendo hincapié en “la revalorización” del trabajo docente, que de manera tácita responde a la idea de que la reforma educativa de 2013 denostaba la labor de las maestras y los maestros de Méxicoⁱ.

El discurso viró hacia la izquierda con énfasis en el concepto de “excelencia educativa”, con tal de distanciarse de lo que se calificó como “el discurso neoliberal de la calidad”. En 2022, luego de casi dos años de cierre escolar por la pandemia de COVID-19, se dio inicio al proceso de cambio curricular para transformar la educación hacia la denominada “Nueva Escuela Mexicana” (NEM), una propuesta del gobierno de MORENA que pretende transformar el sistema educativo del país para hacerlo más inclusivo, equitativo y adaptado a las necesidades del siglo XXI, como uno de los ejes de la autodenominada “cuarta transformación de México” (4T).

Con esta última reforma, el discurso educativo cambió radicalmente, respecto al “giro copernicano” que había planteado el presidente Peña Nieto (2012-2018) con la reforma educativa inmediata anterior (2013), que adoptó la tendencia de la reforma educativa global en términos de rendición de cuentas y fomento de la autonomía escolar, desde la lógica de la “nueva gerencia pública”ⁱⁱ (Verger, Parcerisa y Fontdevila, 2018; Peraza, 2020). Durante los doce años de gobierno de derecha, encabezado por el Partido Acción Nacional (PAN, 2000-2012), y con mayor énfasis durante el Pacto por México, promovido por el gobierno del Partido Revolucionario Institucional (PRI, 2012-2018), el discurso estuvo centrado en la calidad de la educación como eje rector de las reformas.

En el nuevo discurso, la propuesta curricular busca “hacer frente al modelo educativo neoliberal” al que Marx Arriaga –funcionario público responsable de presentar el nuevo marco curricular de la Secretaría de Educación Pública (SEP) – se ha referido en diversas alocuciones públicas como meritocrático, conductista, punitivo, patriarcal, racista, competencial, eurocéntrico, colonial, inhumano y clasista. En contraste, la NEM incorpora al discurso oficial, por un lado, la perspectiva de las epistemologías del sur (Santos, 2009); por el otro, una serie de conceptos desarrollados a partir de proyectos educativos autónomos que habían resistido al Estado y al capital, tales como “emancipación” o “lo común” (Jarquín, 2022).

En la Ley General de Educación [LGE] (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2024), no se menciona explícitamente ningún objetivo vinculado con la educación para la ciudadanía mundial; sin embargo, la ley establece principios y objetivos generales que pueden estar relacionados con la formación de una ciudadanía responsable y participativa tanto a nivel nacional como internacional; por ejemplo, la formación integral (la ley enfatiza la importancia de una educación que contribuya al desarrollo integral de la persona, promoviendo valores éticos, cívicos y culturales que son fundamentales para la convivencia social y el ejercicio de una ciudadanía activa); la educación para la convivencia y la paz (se menciona la necesidad de fomentar en los estudiantes el respeto a los derechos humanos, la solidaridad, la no discriminación y la cultura de la paz), así como, la educación intercultural y multilingüe. Específicamente, en el Artículo 13 establece literalmente que:

...se fomentará en las personas una educación basada en: I. La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social;

II. La responsabilidad ciudadana, sustentada en valores como la honestidad, la justicia, la solidaridad, la reciprocidad, la lealtad, la libertad, entre otros;

III. La participación activa en la transformación de la sociedad, al emplear el pensamiento crítico a partir del análisis, la reflexión, el diálogo, la conciencia histórica, el humanismo y la argumentación para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político, y

IV. El respeto y cuidado al medio ambiente, con la constante orientación hacia la sostenibilidad, con el fin de comprender y asimilar la interrelación con la naturaleza y de los temas sociales, ambientales y económicos, así como su responsabilidad para la ejecución de acciones que garanticen su preservación y promuevan estilos de vida sostenibles (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2024).

En el análisis más elemental del discurso pedagógico oficial de la política educativa mexicana de la autodenominada “cuarta transformación” del país (en referencia al gobierno de MORENA), es posible identificar una coincidencia casi total con el discurso pedagógico oficial de la UNESCO, a través de su estrategia Educación para Todos; la diferencia sustancial reside en el énfasis en la ciudadanía, en el primero, vinculada con el “sentido de pertenencia” y el respeto desde la interculturalidad en una nación pluricultural y plurilingüe, frente a la ciudadanía

mundial, en el segundo; así respectivamente respecto a la sostenibilidad o el “desarrollo” sostenible.

La omisión del concepto “desarrollo” en la Ley General de Educación, no es menor; se adscribe tácitamente a las teorías del decrecimiento frente a las del desarrollo sostenible, de las que emanan los objetivos de desarrollo del milenio de las Naciones Unidas. En ese sentido, podemos identificar dos elementos muy claros de recontextualización del discurso pedagógico del campo internacional en la arena de la política educativa nacional.

La ECM en el nivel superior

Uno de los primeros trabajos que aborda la ciudadanía mundial en educación superior (Lewin, 2009), lo hace en el contexto de un manual de práctica e investigación sobre estudios en el extranjero (educación superior y la búsqueda de la ciudadanía global).

Esta cuestión resulta interesante desde la perspectiva decolonial (Restrepo y Rojas, 2010; Santos, 2019; Grosfoguel, 2013), puesto que las inquietudes generadas alrededor de los estudios en el extranjero y la “ciudadanía global” surgen en el norte global, por las dinámicas promovidas en los sistemas educativos europeos y norteamericano a finales del siglo pasadoⁱⁱⁱ.

Desde luego, también en el sur global se han promovido la movilidad internacional y los estudios en el extranjero; sin embargo, los impactos de la movilidad son muy distintos; en cualquier caso, es una línea de análisis que excede los límites de este trabajo, pero que hemos considerado pertinente enunciar.

En la nueva Ley General de Educación Superior [LGES] (Congreso de la Unión, 2021), no se ha identificado ninguna mención específica a la ECM; sin embargo, en la sección IV del artículo siete, se plantea la importancia de fortalecer el tejido social y la *responsabilidad ciudadana*

...para prevenir y erradicar la corrupción, a través del fomento de los valores como la honestidad, la integridad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la reciprocidad, la lealtad, la libertad, la gratitud y la participación democrática, entre otros. (Congreso de la Unión, 2021)

A partir de nuestro análisis, esa formulación –tal como se identificó previamente en la LGE–, centra la educación para la ciudadanía –también en el nivel superior– en un enfoque local vinculado con el tejido social comunitario y la educación en valores que tienen como meta “erradicar la corrupción”; un problema que se ha caracterizado en el discurso oficial como “el enemigo a vencer por la 4T”.

En el artículo octavo, sección XXIII, se aborda la cuestión de “la internacionalización solidaria de la educación superior”, entendida como “la cooperación y el apoyo educativo, con pleno respeto a la soberanía de cada país,

a fin de establecer procesos multilaterales de formación, vinculación, intercambio, movilidad e investigación, a partir de una perspectiva diversa y global” (Congreso de la Unión, 2021).

Esa es la mención más específica a la ECM, vinculada también con la movilidad internacional, pero en clave solidaria y de atención a la diversidad.

El artículo 56, en el que se marca la línea para orientar el desarrollo de la educación superior en México, plantea la necesidad de alinear un Programa [Estratégico] Nacional de Educación Superior con la Ley de Planeación y el Plan Nacional de Desarrollo, así como con el Programa Sectorial de Educación, para incluir “objetivos, políticas, estrategias, líneas de acción y *metas globales* para cada uno de los subsistemas educativos” (Congreso de la Unión, 2021). Es decir, que se reconoce la importancia estratégica de alinearse con la política educativa global.

En el artículo 39 de la misma Ley, se plantea la importancia de tomar en cuenta para los planes educativos, también, los criterios de “pertinencia, excelencia, equidad, inclusión, interculturalidad y cuidado del medio ambiente, *además del entorno mundial* y las necesidades nacionales, regionales, estatales y locales” (Congreso de la Unión, 2021).

Como es posible observar en la dimensión del texto, la política de educación superior, a partir de la última reforma educativa promovida por MORENA, considera la educación para la ciudadanía como un ejercicio necesario para coadyuvar a los procesos participativos locales que fortalezcan el tejido social a partir del fomento de valores que, en la dimensión del discurso, coinciden con los objetivos y metas internacionales, pero que ponen el acento en la erradicación de la corrupción, la atención a la diversidad y la solidaridad internacional.

Con base en la revisión de literatura académica, hemos podido identificar trabajos que abordan la ECM en el nivel superior que nos permiten situar la experiencia que queremos compartir en este trabajo, a partir de nuestra propia intervención educativa con jóvenes estudiantes de Ciencias Sociales. Es preciso decir que la producción empírica es todavía escasa y reciente; a continuación, comentaremos algunos trabajos que nos permiten situar la discusión que plantearemos en el próximo apartado (Collado, 2016; UNESCO, 2017; Martínez-Lirola, 2019; 2020; Milán y Güemes, 2024).

Revisión de la literatura sobre ECM

Para el caso de España, destaca el trabajo de corte cualitativo-descriptivo de Martínez-Lirola (2019), previo a la pandemia, que sitúa la “educación para la ciudadanía global” como una propuesta que contribuye a producir transformaciones sociales, a la vez que potencia el

aprendizaje integral del estudiantado al establecer relaciones entre lo que se enseña en las aulas y la realidad social, en congruencia con la misión de “formar profesionales que sepan dar respuestas a las demandas sociales” de la Universidad del siglo XXI.

También se construyeron datos, a partir de una encuesta, que muestran que la mayoría del alumnado considera que se ha formado en ciudadanía global al tomar conciencia de realidades sociales distintas de la propia y empatizar con situaciones injustas. Este estudio revela que basar la asignatura en contenidos sociales no solo contribuye a la adquisición de competencias sino también a aumentar la formación social y global del alumnado.

En este sentido, llama la atención la estrategia didáctica de “incorporar contenidos sociales” a la enseñanza de idiomas, con una intencionalidad crítica, pero, sobre todo, de alineación con las metas globales.

También para el caso de España, destaca, como referente para este trabajo, el artículo de Ibáñez Ruiz *et al.* (2021) que identifica en la metodología del aprendizaje-servicio, una herramienta de educación para la ciudadanía global en la educación superior, a partir de una aplicación de la pedagogía ignaciana en la universidad. En esa línea, compartiremos en el próximo apartado nuestra aplicación de esa herramienta, distanciándonos de lo que identificamos como una dimensión de la ECM desde la perspectiva religiosa.

En el contexto latinoamericano, el trabajo de Milán y Güemes (2024) plantea la oportunidad de analizar la noción de “ciudadanía global” y de “competencias interculturales” dentro del marco de la Planificación Estratégica en la Educación Superior, por el lugar central que han cobrado en el discurso internacional acerca de las prioridades educativas para el Desarrollo, especialmente en el ámbito de las Naciones Unidas.

En esa línea, presentan un desarrollo teórico y un análisis descriptivo sobre los programas y proyectos vinculados con la Educación para la Ciudadanía Global y las Competencias Interculturales que se incluyen en los planes estratégicos de tres de las siete universidades nacionales argentinas más antiguas del país.

La investigación concluye y verifica, con diferencias entre las tres instituciones, la existencia de diversos programas vinculados con dichas nociones y la importancia que las instituciones universitarias estudiadas le otorgan dentro de su planificación estratégica en los niveles del discurso y el texto.

En el nivel filosófico, destaca el trabajo de Collado (2016), que reflexiona específicamente sobre la ECM y los ODS a partir de la metodología transdisciplinar “y el principio de biomímesis”, con el propósito de reforzar los lazos entre la educación y la sostenibilidad. El trabajo identifica en el

nivel teórico, los principios operacionales que constituyen la interdependencia de los ecosistemas para hacer una aplicación biomimética en las estructuras sociales, políticas y educativas de los sistemas humanos, para realizar propuestas para contribuir a alcanzar los ODS.

Desde la perspectiva del sur global, se identificó el trabajo empírico de Von Kotze y MacMillan (2015), en el contexto sudafricano, que sistematiza la experiencia de un taller impartido en la Universidad de Ciudad del Cabo, en el que se pidió a 120 participantes de seis facultades, que definieran lo que entendían por “ciudadano mundial”. También llama la atención el trabajo de Foaleng (2015) acerca de la ECM en el contexto de Camerún, caracterizado como una sociedad postcolonial, que plantea la necesidad de que ésta sea transformativa y, para ello, se requiere una reforma radical a dicho sistema educativo

La propia oficina internacional de educación (OIE) de la UNESCO publicó un trabajo en 2017 con perspectiva comparada entre cuatro países (Camboya, Colombia, Mongolia y Uganda), para identificar la presencia de conceptos relacionados con la ECM en los sistemas educativos nacionales. En ese caso, el análisis se centra principalmente en el contenido curricular y plantea que la mayor parte de contenido cognitivo relacionado con la ECM solo puede relacionarse de manera indirecta y se interpreta mejor como parte de un enfoque tradicional de educación cívica o ciudadana, como podría afirmarse también para el caso de México, de acuerdo con el análisis de la LGES planteado anteriormente.

El informe de la OIE UNESCO (2017) plantea que los contenidos curriculares asociados a la ECM suelen carecer de una perspectiva mundial y no se vinculan con todos los temas clave de la ECM. Además, a menudo se concentran en los niveles de educación secundaria básica y media superior, en lugar de distribuirse de forma homogénea en todos los niveles; particularmente, en el caso de las competencias basadas en comportamientos.

Los hallazgos de dicho estudio, también revelan desafíos que trascienden los currículos, como la falta de formación docente y de apoyo para implementar la ECM, que son preocupaciones compartidas por los diferentes actores en los cuatro países. También se consideró problemática la falta de contenido de la ECM en los libros de texto, así como la falta de materiales complementarios. El informe concluye con recomendaciones para la adopción eficaz de la ECM en los currículos. Entre otros, sugiere integrar la ECM de forma transversal, es decir, en todos los niveles del currículo, mientras que, al mismo tiempo, los actores del sistema educativo en todos sus niveles, desde el Gobierno central hasta los docentes, deben comprometerse a garantizar el uso de materiales

didácticos, pedagogías y técnicas de evaluación complementarios (UNESCO, 2017).

Las recomendaciones en un nivel tan general, apelan a las políticas educativas nacionales, pero también aportan orientaciones para abordar los desafíos que implica la intervención educativa para fomentar la ciudadanía mundial en el nivel superior, fundamentalmente en clave de transdisciplinariedad y fomento de valores.

Como hemos visto, una de las estrategias didácticas para la ECM en el nivel superior es la de introducir contenidos sociales en diferentes asignaturas, para tomar conciencia de realidades sociales distintas de las propias y empatizar con situaciones injustas. En dicha clave, resulta oportuno y pertinente compartir la propuesta de intervención desarrollada en el ámbito de las Ciencias Sociales, en el contexto de la capital mexicana.

Estrategias pedagógicas para problematizar la noción de ciudadanía mundial en educación superior

Durante el primer semestre de 2024, desde la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, promovimos dos intervenciones distintas para la problematización de la ECM desde la perspectiva de jóvenes estudiantes de ciencias sociales en el nivel superior. A continuación, se describen ambas estrategias pedagógicas y se comparten los principales resultados obtenidos. Es importante explicar que cada una de las actividades realizadas, se enmarca en el trabajo académico en redes que fomentan el intercambio de experiencias y el diálogo de saberes.

La primera iniciativa se impulsó en el marco de la Red de Prácticas Artísticas y Ciencias Sociales, en la que participan universidades de México (UNAM, Universidad de Guadalajara (UdG), Universidad Autónoma de Nayarit UAN), así como, instituciones e investigadores e investigadoras independientes de otras latitudes, que convergen alrededor de la Universidad Popular de Movimientos Sociales (UPMS). La metodología de la UPMS busca:

estimular la recuperación de la memoria histórica de lucha social y política en distintos territorios; evaluar los ejercicios previos y presentes de convergencia entre movimientos, organizaciones y colectivos. Estimular la imaginación política colectiva para pensar en futuros mejores y posibles para todos los seres del planeta, que fertilicen recíprocamente y ensanchen el horizonte utópico de cada lucha e impulsar acuerdos en torno a acciones políticas comunes a realizar en el corto plazo y las formas concretas de llevarlas a cabo. (RPACS, 2024)

La iniciativa se concretó en un taller de teatro y ciencias sociales sobre ciudadanía mundial, como una

metodología para indagar a través de la expresión escénica, impartido por Carlos Manuel Vázquez Lomelí, del Departamento de Artes Escénicas de la UdG, durante cuatro horas diarias, entre el 12 y el 14 de junio de 2024, con un grupo de 20 personas de diferentes disciplinas, entre otras, sociología, antropología, ciencias políticas, administración pública, ciencias de la comunicación y relaciones internacionales.

La segunda iniciativa se impulsó en el marco de la Red Mexicana de Aprendizaje Servicio Solidario y consistió en una jornada de voluntariado para la restauración forestal de la Barranca de Tarango, la última sin urbanizar en el poniente de la Ciudad de México, considerada un área de valor ambiental, en colaboración interinstitucional con el Centro Transdisciplinar Universitario para la Sustentabilidad de la Universidad Iberoamericana (IBERO) y la asociación civil Ríos Tarango, el día 26 de junio de 2024. Esta segunda iniciativa se planteó en la línea de la "ciudadanía ecológicamente responsable" (García Urquiza, 2023).

En ambos casos, se propuso a las personas participantes una actividad reflexiva en el marco de nuestro proyecto de investigación. A través de una metodología dialógica, se consultó a las personas participantes qué significado le atribuyen a la noción de ciudadanía mundial y se les pidió compartir sus reflexiones acerca de las propias iniciativas.

Las dos intervenciones para la ECM realizadas en el nivel superior, en el ámbito de las Ciencias Sociales, compartidas en este apartado, permiten identificar áreas de oportunidad para este planteamiento pedagógico que implica la transdisciplina, la disposición docente y discente a "salir del programa" y desarrollar actividades extra curriculares que fomenten el encuentro lúdico y el contacto social y con la naturaleza.

Los principales desafíos teórico-metodológicos, que implica nuestro posicionamiento desde el enfoque crítico de la ECM con perspectiva decolonial, se sitúan en el nivel político, por la inexistencia del planteamiento en el nivel curricular, en el nivel del texto –en referencia a la LGES– y aún en el nivel del discurso de la 4T, tal como se ha señalado anteriormente; así como en el nivel didáctico, puesto que implica una disposición específica tanto de docentes como de alumnado, para trabajar desde las pedagogías de la esperanza en espacios no previstos desde el nivel formal. Sin duda, dentro de la UNAM, como referente de la educación superior en México, existen posibilidades para fomentar este tipo de experiencias, superando los obstáculos institucionales.

En este trabajo, compartimos a continuación las reflexiones que nos han parecido más relevantes para dotar de significado a la ECM desde la perspectiva de personas jóvenes (entre 20 y 30 años), estudiantes de

Ciencias Sociales, para abonar a la discusión acerca de las ciudadanía emergentes en educación superior y, a su vez, abordar los desafíos teórico-metodológicos que implica nuestro posicionamiento, desde el enfoque crítico de la ECM con perspectiva decolonial. Asimismo, para contribuir a comprender las posibilidades y obstáculos de la ECM en el contexto específico de la UNAM.

Reflexiones acerca de la ECM desde la perspectiva de jóvenes estudiantes de ciencias sociales

En el marco del taller de teatro, se valoró muy positivamente el abordaje transdisciplinar y el trabajo colectivo para desarrollar una sensibilidad compartida a partir de la expresión corporal y escénica; especialmente, porque existe la sensación de que la imaginación, la creatividad, aún la espontaneidad y el juego, son elementos que se van relegando a un segundo plano conforme vamos creciendo, especialmente en disciplinas científicas.

En ese sentido, el taller se concibió como una 'rehabilitación' de las capacidades lúdicas, estéticas y relacionales, con especial hincapié en el factor pospandémico. El ejercicio fomentó la sensación de liberación y de superación de resistencias, cuestionando colectivamente ¿qué hay detrás del 'oficio de ser persona'?

Otro factor que se valoró positivamente fue el acento en la pedagogía de la esperanza, frente a la tendencia a las pedagogías de la amenaza, que asocian a sus procesos formativos en la percepción de ciertas actitudes docentes que, bajo el supuesto del pensamiento crítico, promueven actitudes pesimistas frente a los escenarios de futuro, que difícilmente ofrecen posibilidades de agencia a las personas jóvenes, siempre bajo la amenaza del fracaso escolar y la incertidumbre angustiante.

Para la mayoría de las personas participantes, la noción de 'ciudadanía mundial' aparecía como una novedad que resultaba atractiva desde las ideas genéricas de que todas las personas somos miembros de una comunidad global; dejar de lado nacionalismos e identidades nacionales para adoptar una 'identidad global' o una resistencia ante las fronteras y las acciones de exclusión. Incluso se identifica como un elemento aglutinador de la humanidad para trascender cuestiones de género, orientación sexual y país de origen desde los valores de la diversidad, el respeto y la inclusión.

También se interpreta como el compromiso para construir un mundo más incluyente desde el reconocimiento de la interconexión. Se asocia con valores como la solidaridad, la responsabilidad, la empatía, así como con acciones para enfrentar desafíos comunes, promoviendo la justicia,

la paz y el bienestar colectivo más allá de fronteras nacionales.

La ciudadanía mundial se concibe como respuesta a la crisis capitalista contemporánea en forma de propuesta para reestructurar "las nociones que tenemos de nosotros mismos, la sociedad, el mundo y la naturaleza". Se concibe como un llamado a accionar desde el cuidado, generando redes con otras culturas y realidades para "transformar (o por lo menos mejorar) las condiciones de muerte del sistema en el que habitamos". De alguna manera, se identifica como una apuesta por priorizar, defender, valorar y cuidar la vida.

El énfasis se coloca en el potencial para la organización colectiva, dejando de lado la pertenencia a un Estado nación. Se identifica como un logro de la interconexión a partir de la apertura de las fronteras económicas y físicas, así como la creación y uso de las nuevas tecnologías.

Una reflexión interesante es reactiva a la idea misma de ciudadanía por asociarse a los contextos urbanos (ciudades), marginando implícitamente los contextos rurales y las formas de participación en dichos contextos. También se compartieron reflexiones críticas al concepto de ciudadanía desde los feminismos, trayendo a cuenta las nociones de "ciudadanía" y de "cuidadanía".

En el primer caso, se trata de una apuesta para problematizar la noción de ciudadanía –en alusión a la participación en el espacio público–, como una noción históricamente patriarcal frente a una propuesta integradora y transformadora de las relaciones sociales. Con fundamento en los aportes de García (2021), se propone la fórmula (*ciudadanía*) para romper con la dicotomía de lo público y lo privado, y reconocer los procesos organizativos como acciones de cuidado; como fuente productiva de la vida en común.

Desde luego, esta reflexión es resultado de los aportes de las metodologías y teorías feministas a las ciencias sociales, profundamente crítica de la noción de ciudadanía que excluyó históricamente a las mujeres y hace una clara alusión a la necesidad de colocar las políticas de los cuidados en el centro de la discusión. Esta cuestión es determinante en el contexto de la UNAM, que en el año 2020 estuvo marcada por una serie de manifestaciones y toma de instalaciones por parte de mujeres organizadas, en denuncia de las violencias de género que caracterizan las relaciones académicas, incluyendo acciones de violencia sexual en los bachilleratos universitarios y en las instituciones de educación superior.

En el segundo caso, el concepto de "cuidadanía", se problematizó en el marco de un curso de formación docente con Sayak Valencia, a partir de su texto de 2010 titulado "Capitalismo gore" para dialogar acerca de los

transfeminismos y la política post-mortem. El término ha sido utilizado y desarrollado por activistas que forman parte de la comunidad académica en América Latina, en el contexto de movimientos sociales a favor de la diversidad en un marco de justicia social y equidad.

En este caso, la apuesta conceptual que resulta de la mezcla de “cuir” (una adaptación de “queer” al español) y “ciudadanía” que abreva de los estudios queer y poscoloniales, busca repensar y reconfigurar las nociones tradicionales de ciudadanía desde una perspectiva inclusiva y crítica que permita reconocer y revalorar la diversidad y la complejidad de las identidades humanas.

Este concepto desafía las estructuras y prácticas normativas de la ciudadanía que excluyen a las personas por su orientación sexual, identidad de género, raza, etnicidad, clase social, entre otros, y se basa en un enfoque interseccional, reconociendo que las identidades y experiencias de las personas están atravesadas por múltiples ejes de opresión y privilegio. Esto implica una crítica a las formas en que la ciudadanía se ha construido históricamente en términos de género, sexualidad, raza, clase, etcétera, y promueve –desde el activismo y la resistencia– una visión más inclusiva y diversa de la pertenencia social y política.

Esta propuesta también tiene una dimensión descolonizadora, ya que cuestiona las imposiciones culturales y normativas coloniales que han influido en la construcción de las identidades y los derechos. Busca recuperar y valorar las experiencias y saberes locales y ancestrales que han sido marginados.

Como resultado del taller, se pusieron en escena dos representaciones distintas de la noción de ‘ciudadanía mundial’. La primera era de corte crítico y problematizaba la perspectiva del migrante que llega a la gran urbe, enfatizando en la soledad y la indiferencia del ser urbanita frente a las personas que buscan integrarse. También ponía el acento en la atomización de las relaciones, haciendo alusión a la banalización de las comunicaciones mediadas por los teléfonos inteligentes y al individualismo que ese tipo de tecnologías han promovido entre las personas.

La segunda escenificación se concentró en el enfoque esperanzador y se concretó en un círculo en el que se iba rotando la persona que estaba en el centro, que representaba grupos sociales históricamente excluidos que tomaban su lugar en el mundo: niñeces, vejez, personas discapacitadas, pueblos originarios, disidencias sexuales, neurodivergencias, etcétera. Al final, definían la ciudadanía desde la perspectiva de la exclusión, en la línea de Mmember^{iv}, señalando como desafío implícito, la inclusión de la mujer, el obrero o la obrera, la diversidad sexual y racial, la humanidad nativa, y el propio Sur global.

En ese contexto, Palestina se colocó en el centro como paradigma de la contradicción, insostenible a los ojos de las y los jóvenes. Se hizo evidente el descrédito en las instituciones; muy especialmente el de las Naciones Unidas, que han sido incapaces de frenar el genocidio del que hemos sido lacerantemente testigos.

En relación con la segunda iniciativa que aquí se relata, relativa al ejercicio de voluntariado para la restauración forestal de un área de valor ambiental en la Ciudad de México, es interesante destacar que participaron estudiantes de educación superior, no solamente de ciencias sociales, sino también del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) de la UNAM y de la licenciatura en sustentabilidad ambiental de la Universidad Iberoamericana. Esta combinación generó un ambiente de apertura al intercambio cultural y al conocimiento mutuo.

En este caso, las personas asociaban la noción de ciudadanía mundial al conjunto de individuos que conforman a la sociedad y sus grupos en el contexto del mundo globalizado. También, como un tipo de actividades que se realizan en conjunto a favor de la humanidad y el fomento de la formación comunitaria. El concepto se asocia a la conciencia sobre los problemas del mundo y también a las propuestas, concepciones, alternativas e iniciativas ubicadas en contextos específicos que atienden problemáticas globales, en el entendimiento de que actualmente vivimos múltiples crisis y circunstancias que nos interpelan a todas y todos, desde distintos contextos y en diferentes latitudes. Asimismo, se interpreta como el hecho de que las personas pueden contribuir al desarrollo y bienestar de distintos lugares sin la necesidad de ser originarias de dicho territorio; o como una forma de entender a la ciudadanía fuera del Estado y sin tomar en cuenta las fronteras creadas; es decir, como una comunidad internacional.

Por otro lado, el concepto también se asocia a una noción que perpetua estructuras de dominación a nivel mundial, que margina voces y perspectivas no occidentales y replica dinámicas patriarcales, capitalistas, neocoloniales existentes. En ese sentido, se propone pensar en un nuevo concepto que hable desde las mujeres, la naturaleza, las niñeces, las y los adultos/as mayores, los pueblos originarios y las personas atravesadas por alguna estructura que les hace estar en condiciones marginadas.

Al preguntárseles si podían asociar la actividad realizada con un ejercicio de ciudadanía mundial, respondieron acerca de la centralidad del cuidado del medioambiente como expresión de una ciudadanía que rebasa las fronteras políticas, aunque sea como un granito de arena; especialmente, porque les permite sentirse agentes de un impacto ambiental positivo, no solamente para la

humanidad sino también para las especies que esa área de valor ambiental alberga. En algunos casos, sorprendía conocer un área de ese tipo en medio de la megaurbe, por los contrastes tan marcados entre la zona urbanizada y la reserva natural, valorando los trabajos de conservación y restauración.

También se recogieron reflexiones acerca de la relación entre lo local y lo global (que en otros trabajos se enuncia como la dimensión g-local), desde el entendimiento de que actualmente se vive una crisis ambiental, que es de escala mundial, y la reforestación de la barranca de Tarango en específico se identifica como un esfuerzo por atender dicha problemática desde lo local. En este sentido, hubo quien se refirió a “la idea utópica de ciudadanía mundial”, desde una reflexión situada, que hemos considerado pertinente compartir:

Como mujer nacida en México, que vive en un contexto de profunda crisis eco-social originada por siglos de extracción desenfundada de los recursos naturales para el beneficio del capital, siento la responsabilidad de sumarme a los esfuerzos colectivos para cambiar las prácticas que nos han conducido a esta situación crítica. Vivir en un contexto de crisis ambiental que trasciende fronteras, implica una responsabilidad compartida hacia la protección del medio ambiente. Participar en una jornada de reforestación es una manifestación colectiva que contribuye a la restauración de los ecosistemas locales, mejora la calidad del aire, fomenta la biodiversidad, y ayuda a mitigar el cambio climático. Estas acciones locales tienen un efecto acumulativo que beneficia no solo a la comunidad inmediata sino también al planeta en su conjunto. [Reflexión de una pasante de la licenciatura en sociología de la UNAM].

En definitiva, se recoge la idea compartida de que todo acto de voluntariado es un acto de ciudadanía mundial, en el sentido de fomentar sentido de colectividad.

Conclusiones

En este trabajo hemos compartido los avances de resultados de una investigación en proceso (2024-2025), financiada por el Programa de Apoyo para la Investigación y la Innovación tecnológica [PAPIIT IN307524] de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), titulado “Sistematización de experiencias educativas para la ciudadanía mundial en distintos contextos nacionales”.

La hipótesis central de la investigación en la que se enmarca este trabajo sostiene que, en la última década, es posible observar experiencias educativas concretas en distintos contextos nacionales, que han adoptado en

alguna medida las políticas educativas promovidas por los organismos supranacionales como prioridades globales desde diversas interpretaciones.

En este trabajo compartimos dos ejemplos de dichas experiencias en el contexto de la UNAM, con la intención de compartir algunas reflexiones generadas en el nivel superior de una universidad pública mexicana, en el ámbito de las ciencias sociales, alrededor de la noción de Educación para la Ciudadanía Mundial.

Para este monográfico acerca de ciudadanías emergentes en educación media y superior, hemos aportado los antecedentes que permiten situar el discurso internacional de la ECM en el contexto actual de la política educativa mexicana.

A partir de nuestras experiencias en educación superior, identificamos importantes oportunidades para indagar a través de metodologías innovadoras, acerca de las transformaciones de los espacios educativos y las relaciones pedagógicas después de la pandemia por COVID-19, tomando la propuesta de la UNESCO sobre la ECM, como una coyuntura favorecedora.

Para contribuir a enfrentar los desafíos metodológicos que implica para la investigación educativa la adopción efectiva de la ECM, expusimos dos experiencias. La primera, se refiere a un taller de teatro y ciencias sociales sobre ciudadanía mundial, como una metodología para indagar a través de la expresión escénica, desarrollado con un grupo de 20 personas de diferentes disciplinas; entre otras, sociología, antropología, ciencias políticas, administración pública, ciencias de la comunicación y relaciones internacionales.

La segunda experiencia se refiere a una jornada de voluntariado para la restauración forestal de la Barranca de Tarango, la última sin urbanizar en el poniente de la Ciudad de México considerada un área de valor ambiental, en la que participaron 30 personas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, del Centro de Enseñanzas para Extranjeros de la UNAM y del Centro Transdisciplinar Universitario para la Sustentabilidad de la Universidad Iberoamericana.

Ambas iniciativas se enmarcan en el trabajo de investigación acción participativa en red, en el primer caso, de prácticas artísticas y ciencias sociales; en el segundo, de aprendizaje servicio solidario.

En su estrategia 2014-2021, la UNESCO (2015) formuló como objetivo estratégico empoderar a los educandos para que sean ciudadanos mundiales creativos y responsables, reforzando la educación para la ciudadanía mundial, fortaleciendo la educación para el desarrollo sostenible y promoviendo la salud a través de la educación.

Ante a dicha estrategia, junto con las teorías del decrecimiento, nos posicionamos críticamente frente al discurso del desarrollo sostenible, apelando a una reducción planificada y controlada de la producción y el consumo en las economías, con el objetivo de alcanzar un equilibrio sostenible con el medio ambiente y mejorar la calidad de vida de las personas, a partir del reconocimiento de las profundas desigualdades que caracterizan el sistema social global, para fomentar una distribución más equitativa de los recursos.

En esa línea, la experiencia compartida alrededor de la restauración forestal de la Barranca de Tarango en la Ciudad de México, se sitúa en un marco que fomenta la participación ciudadana para la conservación de dicha área de valor ambiental, que en sí misma representa un territorio de disputa entre los desarrolladores inmobiliarios, las propuestas de “desarrollo verde” y las posturas conservacionistas, que fomentan la restauración de la zona para que recupere su valor ambiental. A partir de las reflexiones compartidas por las personas participantes podemos afirmar que el compromiso con el cuidado de la naturaleza y de nuestra casa común, el planeta Tierra, representan una alternativa atractiva para que las personas jóvenes experimenten el trabajo colectivo desde el aprendizaje servicio solidario.

Por otra parte, la experiencia compartida acerca del taller de teatro, nos permite identificar otra propuesta de trabajo colectivo muy bien valorada en el sentido de propiciar espacios de encuentro seguros en los que se fomente la confianza y se pueda jugar con las identidades, que para las personas jóvenes a veces pueden resultar una carga difícil de sostener.

Desde la perspectiva de las personas jóvenes estudiantes del nivel superior en el ámbito de las Ciencias Sociales, se agradece el trabajo con el cuerpo, con la voz, con los y las otras, así como los logros del trabajo en equipo y las dinámicas lúdicas que fomentan la creatividad. La especificidad de esa experiencia fue la transdisciplina, en tanto pudimos problematizar planteamientos propios de las ciencias sociales, desde sus distintas miradas, con métodos y técnicas de las artes escénicas.

Ese ejercicio se realizó con el objetivo explícito de indagar acerca de las interpretaciones de la noción de ciudadanía mundial para poder continuar diseñando intervenciones educativas. Los resultados fueron sumamente interesantes y nutritivos para la investigación, en clave de identificación de temáticas de interés para las ciudadanías emergentes.

En esa línea, se pudo identificar un cuestionamiento profundo acerca de los efectos de la invasión de las tecnologías en todas las esferas de la vida cotidiana, en relación con las maneras de interactuar y accionar

colectivamente para la defensa de los territorios y el cuidado del medioambiente. También se hizo patente el descrédito en las instituciones, especialmente en aquellas que se supone que velan por la paz mundial, en el contexto de guerras y genocidio que han marcado el período pospandémico.

Si desde esas mismas instituciones lo que se busca es empoderar a las y los estudiantes para que “asuman roles activos y enfrenten o resuelvan los retos globales”, desde los espacios en los que problematizamos esta cuestión con ellas y ellos, lo que identificamos es un posicionamiento muy crítico frente al enfoque de la ciudadanía mundial, por la profunda contradicción que implica frente a la realidad del mercado, del capitalismo bélico y de los sistemas de exclusión, que muchas veces se encarnan en esas mismas personas jóvenes.

Desde el horizonte de la pedagogía de la esperanza, identificamos en estas experiencias una oportunidad para generar nuevos espacios y formas de participación y expresión que fomenten la acción colectiva en red con estudiantes de educación superior como principales actores y actrices en el reconocimiento del derecho a la tierra, al agua, a la soberanía alimentaria y a los saberes propios, en el sentido de las epistemologías del sur.

Finalmente, nos parece importante hacer notar que, mientras este tipo de acciones no se contemplen en las discusiones acerca de los cambios curriculares necesarios después de la pandemia por COVID-19, enfatizando en la formación ciudadana como parte de la formación integral, estas seguirán siendo acciones aisladas y desconectadas entre sí que, aunque nos aportan información muy valiosa acerca de las juventudes y, a su vez, ofrecen espacios disfrutados y valorados por ellas y ellos, difícilmente trascenderán en la dimensión que espera el discurso de la política educativa global.

Referencias

- Aguilar Forero, Nicolás; Alfaro, Nancy; Velásquez, Ana María y López, Verónica (2020) “Educación para la ciudadanía mundial: conectando escuelas de Colombia y Chile”. *Educ. Soc.*, Campinas, Vol. 41 [En línea] Disponible en: <https://www.scielo.br/j/es/a/WR5nX6B9x73xjXvpYGNMSWR/?lang=es>
- Bosio, Emiliano y Waghid, Yusef (2022). *Global citizenship education in the Global South: Educators perceptions and practices*. Brill. <https://brill.com/view/title/63195>
- Bosio, Emiliano y Waghid, Yusef (2023) “Cultivating students’ critical consciousness through global citizenship education: Six pedagogical priorities”. *Prospects*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s1125-023-09652-x>
- Bosio, Emiliano; Waghid, Yusef; Papastephanou, Marianna y McLaren, Peter (2023) “Guest Editorial: Critical and Creative Practices of Global Citizenship Education in the Digital Age of Information and Communication Technologies”. *Journal of Creative Communications*, Vol. 19, Issue 1, Pages 7-12. <https://doi.org/10.1177/09732586231211397>

- Bosio, Emiliano; Torres, Carlos Alberto y Gaudelli, William (2023) "Exploring values and knowledge in global citizenship education: Theoretical and empirical insights from scholars worldwide". *Prospects* 53, 195–202. <https://doi.org/10.1007/s1125-023-09658-5>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2024) Ley General de Educación. Texto vigente (última reforma publicada DOF 01-04-2024) Disponible en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- CEIPAZ [Centro de educación e investigación para la paz] (2023) *Conceptos de la Educación para la Ciudadanía Global*. [En línea] Disponible en: <https://ceipaz.org/wp-content/uploads/2023/03/Conceptos.pdf>
- Comboni, Sonia y Juárez, José Manuel (2013). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. *Reencuentro*, Núm. 66, pp. 10-23
- Congreso de la Unión. (2021). Ley general de educación superior. Diario Oficial de la Federación. Disponible en: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Collado Ruano, Javier. (2016). Una perspectiva transdisciplinar y biomimética de la educación para la ciudadanía mundial. *Revista Educere*, Vol. 20, Num. 65, enero-abril, pp. 113-129. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35646429012.pdf>
- Díez-Gutiérrez, E., M. Jarquín y C. Peraza (2023). Trabajo educativo y género en el capitalismo digital. Hacia nuevos horizontes de lucha y estrategias de emancipación. *Revista Viento Sur*. Núm. 188. [En línea] Disponible en: <https://vientosur.info/trabajo-educativo-y-genero-en-el-capitalismo-digital-hacia-nuevos-horizontes-de-lucha-y-estrategias-de-emancipacion/>
- Dietz, Gunther (2012). *Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad en Educación. Una aproximación antropológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Foaleng, Michel. (2015). Educación para la ciudadanía mundial en una nación postcolonial: lecciones de Camerún. *Education for everyone. Worldwide. Lifelong*. Disponible en: <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-822015-la-educacion-para-la-ciudadania-mundial/articulos/educacion-para-la-ciudadania-mundial-en-una-nacion-postcolonial-lecciones-de-camerun/>
- García, Luisa. (2021). CUIDadanía, una posibilidad de reconstruir el cuidado como un acto político [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas y Económicas.
- García-Chediak, Rosa (2024, *en prensa*). Evidencias para la transformación pospandémica de los sistemas de educación superior en América Latina y el Caribe. UNAM.
- García Urquiza, Juan Humberto (2023) *¿Un granito de ciudadanía puede salvarnos?* Dirección General de Divulgación de las Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Grosfoguel, Ramón (2013). Conferencia: La colonialidad del poder y del saber. [Videconferencia en vivo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=QUH91TiiFIE&feature=youtu.be>
- Ibáñez Ruiz Del Portal, Eduardo; De Arribas Rivas, Cecilia; y Estepa Moledano, Lorenzo. (2021). *El aprendizaje-servicio como herramienta de educación para la ciudadanía global en la educación superior. Una aplicación de la pedagogía ignaciana en la Universidad*. <https://repositorio.uloyola.es/handle/20.500.12412/3264>
- Jarquín, Mauro (2022) "Batalla curricular en la Nueva Escuela Mexicana: alcances y límites del equilibrio progresista". *Revista Común* [En línea]. Disponible en: <https://revistacomun.com/blog/batalla-curricular-en-la-nueva-escuela-mexicana-alcances-y-limites-del-equilibrio-progresista/>
- Lewin, Ross (2009) *The Handbook of Practice and Research in Study Abroad: Higher education and the quest for global citizenship*. Nueva York: Rutledge.
- Martínez-Lirola, María (2019). Una propuesta didáctica para introducir la educación para la ciudadanía global en la enseñanza universitaria. *Revista Electrónica Educare*, Vol. 23 Núm. 2, pp.286-305. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.15>
- Martínez-Lirola, María (2020). *Diseño e implementación de actividades enmarcadas en la Educación para la Ciudadanía Global y la Educación para el Desarrollo en la educación superior*. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/108271>
- Mbembe, Achille (2001) *On the Postcolony*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Mbembe, Achille (2003). Necropolítica. En: *Esfemas de la insurrección: notas para una vida no anticipada* (pp. 21-92). Melusina.
- Mbembe, Achille (2013). Crítica de la razón negra. Nueva visibilidad de África. *Nexos*, Núm. 452 (noviembre), pp. 20-26.
- Milán, Carolina y Güemes, Luciana. (2024). Planificación estratégica universitaria: Educación para la ciudadanía global y competencias interculturales. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, Vol. 36, Núm. 1, Artículo 1. <https://doi.org/10.54674/ess.v36i1.784>
- Peraza, Cecilia (2020). *México en la Reforma Educativa Global*. UNAM.
- Peraza, Cecilia (2024). "Consideraciones pedagógicas para abordar los desafíos pospandémicos: reflexiones desde el aula". En García-Chediak, Rosa (2024, *en prensa*). *Evidencias para la transformación pospandémica de los sistemas de educación superior en América Latina y el Caribe*. UNAM
- Peraza, Cecilia y Jarquín, Mauro (2023) "Digital leap in the New Mexican School since the pandemic lockdown: Challenges for governance and pedagogical processes. *Education Policy Analysis Archives*, Núm. 31. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7912>
- Pérez Rodríguez, Noelia, Fernández, Alba y Navarro, Elisa. (2022). *La educación para la ciudadanía en Educación Superior. Progresiones y obstáculos en la formación de docentes universitarios* [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/143001>
- Restrepo, Eduardo y Rojas, Axel (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Cauca, Colombia.
- [RPACS] Red de Prácticas Artísticas y Ciencias Sociales (2024) Acta constitutiva. Documento inédito
- Sahlberg, Pasi (2011) *Finnish lessons: what can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teachers College Press.
- Santos, Boaventura (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*, Buenos Aires: CLACSO y Editorial Siglo XXI.
- Santos, Boaventura (2019). *El Fin del Imperio Cognitivo*. (A. Tarradellas, Trad.) Madrid, España: Trotta.
- UNESCO (2015). *Estrategia de educación de la UNESCO 2014-2021..* Francia. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288_spa
- UNESCO (2016). *Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. Francia. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244957>
- UNESCO (2017). *Conceptos de la ciudadanía mundial en los currículos de cuatro países. Reflexiones en progreso*, Núm. 16, sobre cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación. Asia-Pacific Centre for International Understanding under the auspices of UNESCO. Oficina Internacional de Educación. Disponible en: <https://gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/170024spa.pdf>
- Valencia, Sayak (2010). *Capitalismo gore: control económico, violencia y narcopoder*. Melusina.
- Verger, Antoni; Parcerisa, Lluís y Fontdevila, Clara (2018), "The Growth and Spread of Large-scale Assessments and Test-based accountabilities: a Political Sociology of Global Education Reforms", *Educational Review*. Disponible en <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1522045>
- Von Kotze, A., y McMillan, J. (2015). Ciudadanía mundial para la justicia social: formar a los alumnos de educación superior en el Sur mundial. La educación para la ciudadanía mundial. Núm. 82, pp. 96-101. Disponible en: <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-822015-la-educacion-para-la->

[ciudadania-mundial/articulos/ciudadania-mundial-para-la-justicia-social-formar-a-los-alumnos-de-educacion-superior-en-el-sur-mundial/](https://doi.org/10.21827/2024.12.02.42-54)

Walsh, Catherine (2013) Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial entretejiendo caminos. En Catherine Walsh. *Pedagogías decoloniales*.

NOTAS

ⁱ Es importante recordar que la antesala de la reforma de 2013 promovida por los partidos de derecha agrupados alrededor del Pacto por México, fue la proyección a través de los medios masivos de comunicación, del documental producido por la cadena televisiva hegemónica TELEVISIÓN llamado “*De panzazo*”, en alusión a una manera de aprobar un curso escolar con muy mal resultado (es una frase coloquial que significa “a duras penas”). El documental, dirigido por Juan Carlos Rulfo y producido por Carlos Loret de Mola, aborda desde un enfoque muy polémico, la problemática del sistema educativo en México, haciendo énfasis en sus deficiencias y los desafíos que enfrenta. Algunos de los temas principales que trata incluyen la supuesta “calidad educativa”, la infraestructura escolar, la preparación docente, así como la corrupción dentro del sistema educativo. Frente a esta lógica, el actual presidente Andrés Manuel López Obrador, se pronunció desde su campaña en contra de la “mal llamada” reforma educativa y se comprometió a echarla atrás, revalorizando al magisterio.

ⁱⁱ “Las agendas de reformas son creadas e impulsadas desde el Movimiento de Reforma Educativa Global (GERM, por sus siglas en inglés, *Global Education Reform Movement*) (Sahlberg, 2011), compuesto por redes de organizaciones nacionales y transnacionales que aglutinan personas dedicadas a la política, a los negocios, a la academia y la investigación que, en conjunto, acumulan suficiente poder político, económico y cultural para incidir efectivamente en el campo global de producción y adopción de las políticas educativas. El Movimiento ha sido respaldado fundamentalmente por dos organizaciones: Organización para

Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. pp. 23-68. Ediciones Abya Yala.

la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Grupo Banco Mundial (GBM)” [Autoría anonimizada, 2020: 23].

ⁱⁱⁱ Específicamente, nos referimos a la Declaración de Bolonia (1999) en la que 29 países europeos firmaron un acuerdo para promover la unificación de todos los sistemas educativos a nivel universitario, creando el Espacio Europeo de Educación Superior, fomentando la movilidad de estudiantes y docentes, la cooperación académica y la comparabilidad de los sistemas educativos y títulos, promoviendo la adopción de un Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS, por sus siglas en inglés) y un sistema de tres ciclos (grado, master y doctorado).

^{iv} Achille Mbembe (2001, 2003, 2013) ha abordado diversas ideas que desafían las concepciones tradicionales de ciudadanía y exploran nuevas perspectivas. Por un lado, el autor explora las maneras en que la ciudadanía se vincula con la biopolítica; es decir, el gobierno de la vida y de los cuerpos. Argumenta que, en contextos postcoloniales y globalizados, la ciudadanía puede ser utilizada como una herramienta para regular y controlar cuerpos y poblaciones, en lugar de ser simplemente un conjunto de derechos y deberes civiles. El intelectual camerunés plantea también el concepto de necropolítica, en relación al poder de decidir quién vive y quién muere. En esa línea, examina cómo ciertas formas de ciudadanía pueden excluir y marginalizar a grupos específicos, perpetuando desigualdades y violencias estructurales. Asimismo, Mbembe aborda la crisis contemporánea de la ciudadanía, especialmente en el contexto de la globalización, migración y desplazamiento. Cuestiona cómo las fronteras y las políticas de ciudadanía pueden perpetuar la exclusión y la desigualdad en un mundo cada vez más interconectado.