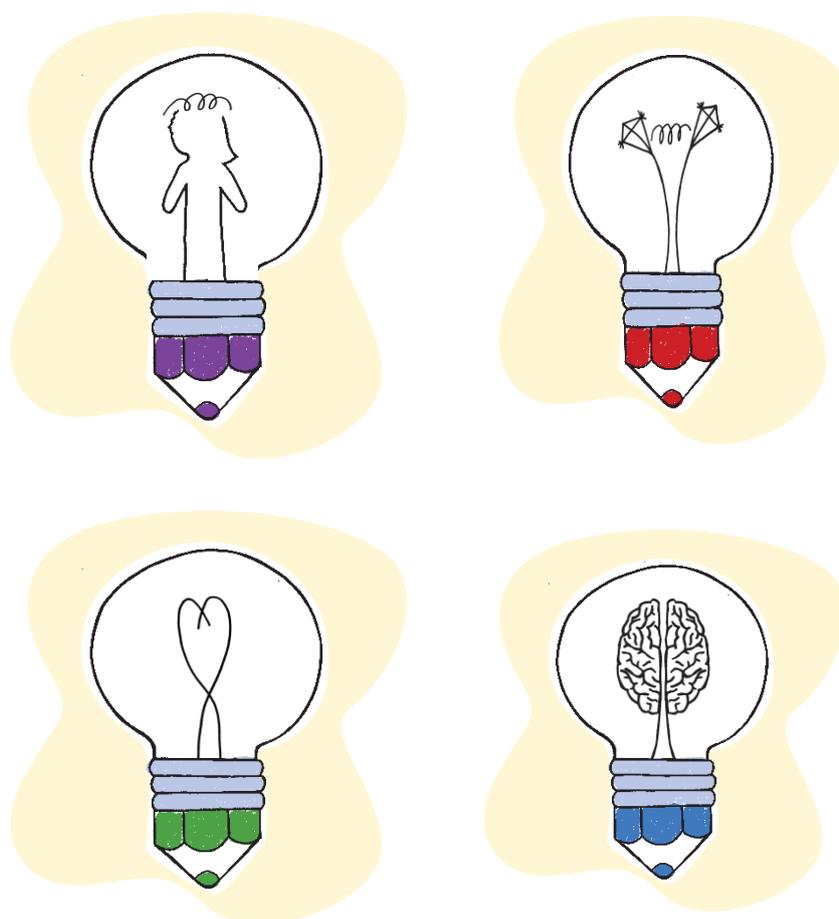




Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



PROYECTO "MÉTODOS EDUCATIVOS TRANSFORMADORES PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL Y LA CIUDADANÍA GLOBAL"

MARCO TEÓRICO



Autoría: Inés Hernández, Laura La Scala, Susanne Paschke

Consortio: InteRed, CESIE, Südwind

Diseño y maquetación: InteRed, a partir de idea original de Rosy Botero

ISBN: 978-84-121198-9-3

Año de publicación: 2022

Publicado por: Fundación InteRed. C/ Alameda, 22. 28014 Madrid. España.

Elaborado por:



Financiado por:



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO TEMSIC	3
2. CONCEPTUALIZACIÓN: NUESTRO POSICIONAMIENTO COMÚN	4
2.1. Definición de la Educación para la Ciudadanía Global	4
2.1.1 El marco internacional sobre la Educación para la Ciudadanía Global.....	4
2.1.2. Nuestro posicionamiento en Educación para la Ciudadanía Global.....	6
2.1.3. Temas de la Educación para la Ciudadanía Global	7
2.1.4. Metodologías y didáctica de la Educación para la Ciudadanía Global	8
2.2. Abordar la inclusión educativa del alumnado	9
2.2.1. ¿Qué entendemos por inclusión educativa del alumnado?	9
2.2.2. ¿Qué es la igualdad de oportunidades?	9
2.2.3. Situación socioeconómica familiar	10
2.2.4. Experiencia migratoria	11
2.2.5. Género	11
2.2.6. Diversidad funcional.....	12
2.2.7. Nuestras reflexiones sobre la inclusión educativa del alumnado a la luz de los datos.....	13
3. PROMOVER LA INCLUSIÓN EDUCATIVA A TRAVÉS DE MÉTODOS EDUCATIVOS TRANSFORMADORES Y LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL	14
4. BIBLIOGRAFÍA	15





1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO TEMSIC

El Proyecto [Métodos Educativos Transformadores para la Inclusión Social y la Ciudadanía Global \(TEMSIC\)](#) es una iniciativa bajo el liderazgo de las ONG InteRed (España), CESIE (Italia) y Südwind (Austria) que cuenta con la financiación del Programa Erasmus+ de la Unión Europea. Su principal objetivo es **promover métodos y recursos educativos innovadores y transformadores que promuevan la inclusión social y eviten el abandono escolar temprano** (especialmente del alumnado perteneciente a grupos más vulnerables) **desde un enfoque de Educación para la Ciudadanía Global**, como complemento para promover las competencias relacionadas con la Educación para la Ciudadanía más allá de los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, en consonancia con las recomendaciones de los informes y marcos europeos. (Informe Eurydice, 2017).

Por lo tanto, el Proyecto TEMSIC no solamente persigue promover que el alumnado desarrolle las competencias necesarias para ser ciudadanos y ciudadanas globales, sino que también se propone contribuir a la inclusión educativa de todo el alumnado, con especial atención a los alumnos y alumnas pertenecientes a grupos sociales más vulnerables y en riesgo de abandono escolar temprano.

Para lograr esto, es necesario promover recursos y materiales muy diversos que puedan adaptarse a las necesidades específicas del alumnado. Un ejemplo de esto lo encontramos en la crisis que sufrieron los sistemas educativos de todo el mundo durante la pandemia de Covid-19, que llevó al cierre de instituciones escolares en prácticamente todos los países. Con ello quedó claro cuán diversos son los recursos disponibles para garantizar la continuidad educativa, pero también quedaron visibilizadas las **desigualdades y brechas** existentes que sitúan al alumnado en diferentes niveles de accesibilidad y de inclusión a la continuidad educativa en función de su nivel económico, del país en que viven, de la infraestructura que les rodea, su situación social y familiar u otros factores como la diversidad funcional, la pertenencia a grupos minoritarios, el género, etc.

Aunque ha sido una preocupación importante de las instituciones educativas durante años ver la diversidad y la heterogeneidad como una oportunidad, ha quedado claro que la inclusión debe entenderse como algo más que la accesibilidad estructural en el futuro. La diversidad es una realidad en las aulas educativas, pero deben existir recursos y metodologías para atenderla de manera que no se perpetúen sistemas de exclusión educativa. Si algo hemos aprendido a raíz de la pandemia de Covid-19 es que **las desigualdades educativas y la exclusión social pueden exacerbarse por la forma de instrucción, especialmente para el alumnado perteneciente a grupos más vulnerables**. Aquí es donde entra en juego el proyecto TEMSIC, que pretende contribuir a una mayor igualdad de oportunidades para niñas, niños y jóvenes en los sistemas educativos, fortalecer competencias esenciales en el alumnado para responder a los problemas locales y globales del hoy y del mañana y proporcionar materiales y recursos educativos innovadores desde un enfoque de Educación para la Ciudadanía Global.

Uno de los resultados intelectuales de este proyecto consiste en un conjunto de 4 guías de apoyo metodológico para docentes, sobre temas de interés actual identificados mediante un proceso





de consulta por profesorado de Austria, España e Italia, desde un enfoque de Educación para la Ciudadanía Global. Su objetivo es ser un recurso útil para el profesorado a la hora de abordar cuestiones y desafíos educativos relevantes desde una perspectiva de Ciudadanía Global.

Las 4 guías metodológicas se encuentran disponibles en inglés, alemán, italiano y español, y se pueden descargar de forma gratuita en la web del Proyecto TEMSIC. En esta web también estarán disponibles para descarga 4 recursos didácticos en forma de juegos cooperativos dirigidos y adaptados a alumnado de educación infantil, educación primaria, educación secundaria y educación superior, también en inglés, alemán, italiano y español.

2. CONCEPTUALIZACIÓN: NUESTRO POSICIONAMIENTO COMÚN

Como se ha mencionado en la sección anterior, el Proyecto TEMSIC está compuesto por tres organizaciones que trabajan en consorcio. Esto supone un **valor añadido** en términos de cooperación y experiencia de cada una de ellas, pero también conlleva la necesidad de establecer **criterios y posiciones comunes sobre los temas clave** abordados en esta intervención: **Educación para la Ciudadanía Global e Inclusión Social** en los centros educativos. Por lo tanto, las siguientes secciones recopilarán los conceptos y parámetros comunes que han guiado el desarrollo de estas guías y que son el fundamento de todo el Proyecto. Esta base conceptual se centrará en la definición de conceptos esenciales desde una perspectiva de Educación para la Ciudadanía Global que busca promover la inclusión del alumnado, dentro del marco normativo europeo en materia de educación.

Para definir estos conceptos se utilizarán los marcos europeos actuales así como referencias de organismos multilaterales globales como Naciones Unidas y la UNESCO, pero también cada una de las organizaciones que conforman el Proyecto TEMSIC aportará su perspectiva y posición sobre estos temas, con el fin de consolidar este marco común que constituye el paraguas de todo el Proyecto.

2.1. Definición de la Educación para la Ciudadanía Global

2.1.1 El marco internacional sobre la Educación para la Ciudadanía Global

Numerosos referentes internacionales han desarrollado definiciones de la Educación para la Ciudadanía Global (de aquí en adelante ECG). Según la UNESCO (2014), la ECG tiene como objetivo capacitar al alumnado de todas las edades para que asuman **roles activos, tanto a nivel local como global, en la construcción de sociedades más pacíficas, tolerantes, inclusivas,**





sostenibles y seguras y sirve como un "término general" que abarca la Educación para la Paz, la Educación en Derechos Humanos, la Educación Política, la Educación para el Desarrollo y la Educación Intercultural y la Educación para el Desarrollo Sostenible.

Esta definición de ECG se refuerza con la adopción de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) por parte de los Estados Miembros de las Naciones Unidas en 2015, como el siguiente paso después del final de la etapa de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). La UNESCO tiene el mandato de liderar, a nivel mundial, el progreso de los países hacia el logro del **ODS 4: Garantizar una educación de 1calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todas las personas**, e incluye una meta específica (4.7) sobre la ECG: *Para 2030, garantizar que todo el alumnado adquiera los conocimientos y habilidades necesarios para promover el desarrollo sostenible, incluyendo, entre otros, a través de la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía global y la apreciación de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible*. Por lo tanto, el valor de la ECG es enfatizado y considerado por la UNESCO (2015 b) como un vehículo para la transmisión de valores comunes y universales y para la construcción de la ciudadanía global. Esto implica un enfoque de educación a lo largo de toda la vida, comenzando con la primera infancia y continuando a través de todos los niveles de educación y en la edad adulta.

En el **contexto europeo**, entidades como la Comisión Europea destacan el objetivo de la Educación para la Ciudadanía para promover la convivencia armoniosa y fomentar el desarrollo mutuamente beneficioso de las personas y de las comunidades en las que viven, ayudando al alumnado a convertirse en **ciudadanos y ciudadanas activas, informadas y responsables**. El informe Eurydice de 2017 refleja el interés constante de la comunidad europea y de las autoridades educativas nacionales en la materia, así como el análisis de la enseñanza de la Educación para la Ciudadanía entre los Estados miembros de la Unión Europea. En cualquier caso, según el citado informe, la Educación para la Ciudadanía está presente en los sistemas educativos europeos, ya sea de forma integrada dentro de otras asignaturas, o como una asignatura específica con objetivos curriculares propios. Desde nuestra posición para el Proyecto TEMSIC, entendemos la Educación para la Ciudadanía Global como un **enfoque interdisciplinario que debe estar presente en todos los ámbitos de la vida escolar**.

Las conclusiones del citado informe se ven reforzadas por el Marco de Competencia Global del Estudio PISA (OECD, 2018) que establece las bases conceptuales que forman la **Competencia Global**, entendida como la capacidad de examinar cuestiones locales, globales e interculturales, comprender y apreciar las perspectivas y visiones del mundo de las demás personas, participar en interacciones abiertas, apropiadas y efectivas con personas de diferentes culturas, y actuar por el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible. La Competencia Global complementa las **8 Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente** adoptadas por el Consejo de la Unión Europea, a saber:

- Competencia de lectoescritura





- Competencia multilingüe
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería
- Competencia digital
- Competencia personal, social y de aprender a aprender
- Competencia ciudadana
- Competencia empresarial
- Conciencia cultural y competencia de expresión

2.1.2. Nuestro posicionamiento en Educación para la Ciudadanía Global

Muy a menudo, se utilizan dos definiciones de Educación para la Ciudadanía Mundial, que se adoptaron en 2002 en el marco de la Declaración De Maastricht sobre Educación Global:

- *La Educación Global es una educación que abre los ojos y las mentes de las personas a las realidades del mundo globalizado y las despierta para lograr un mundo de mayor justicia, equidad y derechos humanos para todos.*
- *Se entiende que la Educación Global abarca la Educación para el Desarrollo, la Educación en Derechos Humanos, la Educación para la Sostenibilidad, la Educación para la Paz y la Prevención de Conflictos y la Educación Intercultural; siendo la dimensión global de la Educación para la Ciudadanía.*

Como resultado de la suma de estas y otras definiciones de la ECG, los marcos de normativos internacionales y regionales descritos en la sección anterior y de los posicionamientos de InteRed, Südwind y CESIE, podemos definir **nuestra conceptualización de la ECG** como un enfoque que tiene como objetivo promover procesos de enseñanza-aprendizaje que contribuyan a garantizar el derecho a la educación para todas las personas y comunidades del mundo, desde una perspectiva humanista e inclusiva, reconociendo y valorando diversidades de todo tipo. Esta Educación promueve una concienciación crítica y responsable comprometida, a nivel personal y colectivo, con la transformación de la realidad local y global. Su objetivo será contribuir a construir un mundo más justo, equitativo, inclusivo y respetuoso con la diversidad y con el medio ambiente, en el que todas las personas puedan desarrollarse libre y satisfactoriamente. La ECG apuesta por metodologías activas, holísticas y colaborativas, optando por un desarrollo curricular centrado en las competencias en lugar de los contenidos y poniendo al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Educación para la Ciudadanía Global como concepto educativo tiene como objetivo impartir conocimientos y habilidades que contribuyan a una vida plena en nuestro mundo globalizado. La Educación para la Ciudadanía Global no es un concepto que hace que el alumnado se convierta en personas "aptas para la globalización", sino que los alienta a ayudar a dar forma a la globalización en el sentido de la justicia social y la sostenibilidad en todo el mundo. La Educación para la Ciudadanía Global debe permitir que el alumnado se perciba como ciudadanos





y ciudadanas del mundo, como ciudadanía global. Pero *¿qué significa realmente ser ciudadanas y ciudadanos globales?* A continuación se describen algunos elementos clave:

- Desarrollar el sentimiento y la conciencia de vivir como una comunidad global y ser parte de esta comunidad global.
- Desarrollar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarios para comprender los problemas globales y locales; entender las dinámicas de poder fruto del sistema de organización económica y social neoliberal-capitalista; identificar las desigualdades y las inequidades socioeconómicas; asumir comportamientos responsables para la sostenibilidad del planeta y sus recursos...
- Fortalecer las creencias y valores que son comunes a toda la humanidad: los valores de paz, libertad, progreso social, igualdad de derechos y dignidad humana, reconocidos por la Carta de las Naciones Unidas y en la Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Reconocer, comprender y valorar positivamente la diversidad humana, incluyendo personas, identidades, religiones, idiomas, etc.
- Desarrollar una actitud positiva hacia las demás personas, promoviendo la comprensión mutua y la cooperación, frente a las actitudes individualistas y competitivas.
- Explorar los paisajes socioculturales de todo el mundo y mejorar la cultura del aprendizaje, y desarrollar la comprensión mutua y la comunicación entre las diferentes culturas.
- Interiorizar los valores de igualdad² y justicia social³.
- Desarrollar una actitud positiva y mostrar responsabilidad por los bienes públicos que no pertenecen a ninguna persona, sino también por los bienes comunes de la humanidad, como los océanos, los bosques o el patrimonio cultural.
- Desarrollar una actitud positiva hacia el medio ambiente, que se percibe como un bien común necesario para que la vida en el planeta pueda continuar. El respeto por la naturaleza es una responsabilidad compartida y común.

2.1.3. Temas de la Educación para la Ciudadanía Global

Una premisa a tener en cuenta es que la ECG no aborda los problemas desde una perspectiva de países distantes, sino que se ocupa de la cuestión de **cómo nuestras vidas están interconectadas con el mundo globalizado**. El marco temático de la Educación para la Ciudadanía Global es muy amplio y casi cualquier contenido puede considerarse en términos de una perspectiva global. Sin embargo, la Educación para la Ciudadanía Global a menudo aborda temas como **la sostenibilidad ambiental, la justicia, la igualdad de género, las migraciones, la**

² **Igualdad:** "el derecho a la igualdad de trato requiere que todas las personas sean tratadas por igual ante la ley sin discriminación" (artículo 2 de la Declaración Universal de Derechos Humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948)

³ **Justicia social:** "Avanzamos en la justicia social cuando eliminamos las barreras que enfrentan las personas debido al género, la edad, la raza, el origen étnico, la religión, la cultura o la discapacidad" (Naciones Unidas, 2017).





distribución global de recursos y riqueza, la paz y la prevención / resolución de conflictos, o la interculturalidad y la diversidad de identidades. La Educación para la Ciudadanía Global aborda los problemas prioritarios, locales y globales, sus interconexiones y su repercusión en el presente y en el futuro de las personas y del planeta.

En muchas ocasiones hacemos referencia a los enfoques de la ECG, que podemos resumir en: **enfoque de justicia global y Derechos Humanos; enfoque de Participación; enfoque de Género y Coeducación; enfoque de Interculturalidad e Inclusión y enfoque de Sostenibilidad Ambiental.** En las instituciones escolares, la ECG puede integrarse en las asignaturas escolares existentes y en los planes de estudio de enseñanza y/o aprendizaje, como la educación cívica o para la ciudadanía, los estudios sociales y las humanidades, la geografía, etc. También se puede explorar como asignatura independiente. Sin embargo, **la propia naturaleza de la ECG nos invita a abordarla de forma integral e interdisciplinar**, como una columna vertebral que sostenga cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo el desarrollo de competencias transversales y para la ciudadanía global.

2.1.4. Metodologías y didáctica de la Educación para la Ciudadanía Global

Desde un punto de vista metodológico es importante un diseño bien considerado de los procesos educativos y los arreglos didácticos desde un enfoque de ECG. A la hora de plantear las distintas metodologías que se utilizarán en estos procesos, se deben tener en cuenta los siguientes puntos clave:

- Las experiencias, los intereses y los mundos de vida del alumnado son el punto de partida del proceso de aprendizaje.
- La ECG se basa en una variedad de métodos. Esto debería permitir abordar diferentes tipos de aprendizaje y canales de aprendizaje.
- La ECG no comienza en un solo tema. Más bien, se presta a preparar y presentar temas relevantes amplios y cotidianos de manera interconectada y articulada, para facilitar la comprensión de las conexiones entre el nivel local y el nivel global.
- El cambio de perspectiva y la multiperspectividad son principios de aprendizaje de la ECG. El objetivo es dejar claro que los problemas y cuestiones se presentan de manera diferente desde diferentes perspectivas y que las soluciones simples no suelen existir.
- La ECG aborda no solo la dimensión cognitiva del aprendizaje, sino que también presta especial atención a la dimensión socioemocional, a la experiencia de las emociones que acompañan los procesos de enseñanza-aprendizaje, apostando por procesos vivenciales y experienciales desde el propio cuerpo.
- Las metodologías deberán promover la participación, la inclusión y la cooperación entre el alumnado, frente a la competencia y el individualismo. La ECG promueve métodos como el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje entre pares y en grupos, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la investigación acción participativa, el aprendizaje-servicio, entre otros. Estas metodologías deben orientarse no solo a la comprensión de conceptos y el desarrollo de competencias, sino que deben





incorporar un elemento transformador, es decir, deberán promover en el alumnado las habilidades necesarias para posicionarse ante la realidad y transformarla para construir un mundo más justo, más equitativo, más inclusivo y más sostenible.

- Las metodologías también deberán tener en cuenta la diversidad entre el alumnado y sus necesidades específicas, para adaptar estrategias de enseñanza y aprendizaje personalizadas y contextualizadas, con el fin de ayudar al alumnado a desarrollar todo su potencial.

2.2. Abordar la inclusión educativa del alumnado

2.2.1. ¿Qué entendemos por inclusión educativa del alumnado?

Entendemos la inclusión social como un elemento central del Derecho a la Educación. Este concepto es fundamental para el mencionado ODS 4 de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas: *Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos.*

La inclusión es un enfoque que representa la **participación igualitaria y autodeterminada en la vida social de todas las personas.** Independientemente del origen, la religión, el género, el estatus socioeconómico, las capacidades físicas o mentales, el enfoque está en una comunidad en la que todas las personas puedan aportar sus fortalezas particulares y donde haya una cooperación respetuosa en todos los niveles. Sin embargo, no se trata de ignorar las diferencias y las diferentes necesidades, sino de notarlas conscientemente. Como ya se ha mencionado en el prólogo, queremos partir de un concepto más amplio de inclusión (IMST, 2012), por esta razón también utilizamos el término "igualdad de oportunidades" ya que el concepto de inclusión está muy fuertemente vinculado al discurso de la discapacidad y la accesibilidad, excluyendo automáticamente otras formas de desventaja que iremos describiendo en los siguientes apartados.

2.2.2. ¿Qué es la igualdad de oportunidades?

El concepto de igualdad de oportunidades proviene de la educación y la política social y combina la búsqueda de condiciones y requisitos previos equitativos en el curso de la educación y otras oportunidades profesionales, así como el desarrollo psicosocial, independientemente del género, el origen étnico, el estatus socioeconómico, la religión, el idioma, nacionalidad o necesidades especiales del alumnado. El objetivo es que todos y todas tengan las **mismas oportunidades y derechos, tomándose las medidas necesarias para que el alumnado de grupos más vulnerables se sitúe en un plano de igualdad respecto al resto**, y promoviendo el desarrollo del máximo potencial de cada alumno y alumna.

En el mismo contexto, el término desigualdad educativa representa el hecho de que todavía hay grupos desfavorecidos de niñas, niños, jóvenes y personas adultas en el sistema educativo que tienen menos oportunidades que otras de acceder al Derecho a la Educación, permanecer en las





instituciones educativas o culminar las distintas etapas educativas. La falta de acceso a la educación, el abandono escolar temprano y el fracaso escolar tienen un efecto perjudicial en la vida posterior de las personas. Esto debería situar la cuestión de la igualdad en un lugar destacado de la agenda de la política educativa en todo el mundo. Pero todavía muchas niñas, niños y jóvenes se ven afectados por estas desigualdades. En resumen, las inequidades educativas resultan del estatus socioeconómico familiar, las experiencias/nacionalidad migratorias, el género y las discapacidades (BMUKK, 2013). Los factores de desigualdad se explican brevemente a continuación.

2.2.3. Situación socioeconómica familiar

La pobreza es un fenómeno socioeconómico multidimensional que depende por un lado de las condiciones económicas, sociales y laborales y, por otro, de factores individuales como la educación, el estado de salud o la inclusión social (Grundiza & Vilaplana, 2013).

El Índice de Pobreza Multidimensional (IPM) global examina las privaciones de cada persona a través de 10 indicadores en tres dimensiones igualmente ponderadas: salud, educación y nivel de vida y ofrece una lente de alta resolución para identificar quién es pobre y cómo son pobres (PNUD & Universidad de Oxford, 2020). Complementa la tasa internacional de pobreza de 1,90 dólares al día al mostrar la naturaleza y el alcance de las privaciones superpuestas para cada persona. En el IPM global, las personas se cuentan como multidimensionalmente pobres si se ven privadas de un tercio o más de 10 indicadores. Uno de los hallazgos clave del Informe IPM de 2020 fue que **los niños, niñas y adolescentes son quienes muestran tasas más altas de pobreza multidimensional: la mitad de las personas multidimensionalmente pobres (644 millones) son menores de 18 años. Una de cada tres personas menores de 18 años es pobre en comparación con una de cada seis personas adultas.**

Como consecuencia de lo anterior, el impacto de la pobreza es altamente negativo en los niños, niñas y jóvenes. La pobreza en esta edad a menudo implica problemas relacionados con la escuela y la salud (tanto física como mental): vivienda inadecuada, escasos recursos económicos para una alimentación saludable; la educación, los pasatiempos o las vacaciones son solo algunos ejemplos de las dificultades que enfrentan las familias. Los niños y niñas que crecen en la pobreza generalmente están excluidos de muchas actividades sociales y culturales que son normales para sus pares. Tener libros en casa, ir al cine, comprar un ordenador, una lavadora o invitar a amigos o amigas a casa resulta a veces imposible. Además, los niños y niñas en situación de pobreza suelen tener peores posibilidades en la escuela, se ven afectados estructuralmente por la discriminación directa e indirecta en el sistema educativo y, por lo tanto, se reduce la posibilidad de llevar una vida fuera de la pobreza más adelante (Menne & Stein, 2017).

Dentro de la Unión Europea, el 24,9 % de los niños y niñas se vieron afectados por la pobreza económica en 2017. Sobre todo, los ingresos familiares tienen una influencia significativa en la situación financiera de los menores. Pero no solo las familias desempleadas tienen un mayor riesgo de pobreza, también los hogares con pocas horas de trabajo por semana mostraron un mayor riesgo (Eurostat, 2019). La capacidad de las familias para apoyar a sus hijos e hijas y





transmitir la importancia de una buena educación para el curso posterior de la vida tiene un fuerte impacto en la educación de los niños y niñas de menor edad (Grundiza & López, 2013). Por ejemplo, la probabilidad de que los hijos e hijas de familias con estudios universitarios también logren un título universitario es muchas veces mayor que la de los niños y niñas de entornos educativos desfavorecidos (Trost, 2019).

2.2.4. Experiencia migratoria

En promedio en los países de la OCDE el 23% del alumnado de 15 años tuvieron experiencias migratorias en el año 2015 (OCDE, 2018). Las dificultades asociadas a la experiencia migratoria, como la falta de conocimientos lingüísticos, la pérdida de tiempo de instrucción y las experiencias generales de discriminación y exclusión, tienen un impacto negativo en la igualdad de oportunidades y en la inclusión y éxito educativos. **El alumnado con experiencias migratorias tiende a tener un desempeño más bajo en la escuela que el alumnado nativo** en la mayoría de los países de la OCDE, incluso cuando se tienen en cuenta sus antecedentes socioeconómicos. Esta diferencia equivale a **un año y medio de escolaridad** en algunos países. También se encuentran en mayor riesgo de abandono escolar temprano: en la UE **el alumnado de origen migrante tiene más del doble de probabilidades de abandonar la escuela que el alumnado nativo** (Comisión Europea, 2010). El alumnado nativo hijos e hijas de personas migrantes tienden a desempeñarse mejor que el alumnado migrante de primera generación, pero, a pesar de haber nacido en el país, todavía están lejos del desempeño de sus pares nativos en la mayoría de los países de la OCDE (BMUKK, 2013).

El Informe Especial de la OCDE de 2018, *"La resiliencia del alumnado de origen inmigrante: factores que dan forma al bienestar"*, encontró que **las personas con experiencia de migración tienden a estar altamente motivadas, pero sienten menos sentido de pertenencia en la escuela, sufren más ansiedad relacionada con la escuela y están menos satisfechas con sus vidas en general**. Es más probable que asistan a escuelas donde el clima en el aula es peor y donde se produce más ausentismo escolar (OCDE, 2018).

El sistema escolar segregado es particularmente problemático para el alumnado con experiencia migratoria o pertenecientes a minorías étnicas. El rol de las instituciones educativas es el de promover ambientes inclusivos basados en el respeto a la diversidad, ayudando a contrarrestar y desmontar los prejuicios, los estereotipos y construir entornos educativos basados en la cooperación y en la igualdad de oportunidades.

2.2.5. Género

Según diversos estudios PISA, la discrepancia educativa entre alumnado adolescente femenino y masculino se ha ampliado especialmente desde el año 2000: **mirando desde la superficie, los adolescentes tienden a desempeñarse mejor que los adolescentes**; los chicos tienen más probabilidades de repetir un grado que las chicas (Eurydice, 2010); también, los adolescentes varones están a la vanguardia de la deserción escolar temprana, y un mayor porcentaje de





adolescentes chicas completan la educación secundaria superior. Las adolescentes suelen obtener mejores calificaciones y tasas de aprobación más altas en los exámenes, lo que facilita su acceso a los estudios universitarios deseados (BMUKK, 2013).

Pero no podemos olvidar que los países de la OCDE no representan a todo el planeta. La UNESCO (2021) estima que **tres cuartas partes del total de niños y niñas en edad primaria que tal vez nunca pisen la escuela son niñas (9 millones), y esta situación empeora cuando hay intersecciones de desigualdades de género con otros tipos de factores de vulnerabilidad**, como el origen migrante; discapacidad; pobreza; vivir en una zona rural; pertenecientes a grupos minoritarios...

Además, se debe hacer una distinción con respecto a los temas. El desempeño de los niños es significativamente mejor en las llamadas materias STEM (Ciencias, Tecnologías, Ingeniería y Matemáticas), mientras que las niñas tienen, por ejemplo, habilidades lingüísticas más altas. Estas competencias influyen en el curso posterior de sus carreras. La segregación de género por campo de estudio limita la elección de carrera de las niñas: por ejemplo, en los países de la OCDE, sólo el 14% de las niñas que tenían mejores resultados en ciencias o matemáticas esperaban trabajar en ciencias e ingeniería, en comparación con el 26% (casi el doble) de los niños con mejores resultados (UNESCO, 2021).

Aunque los niños tienen menos éxito educativo que las niñas a lo largo de sus años escolares, supedan este déficit en el transcurso de su vida profesional. **Más adelante en la vida, son nuevamente principalmente los hombres los que ocupan posiciones de liderazgo.** Un ejemplo es el propio sistema educativo: a nivel mundial, casi el 94% del profesorado de educación preescolar son mujeres, pero sólo la mitad del profesorado de educación secundaria superior lo es (UNESCO, 2021). Hay un techo de cristal para las mujeres que intentan alcanzar posiciones de liderazgo.

2.2.6. Diversidad funcional

En 2006, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad fue adoptada por las Naciones Unidas, un hito para promover la igualdad de derechos y oportunidades de las personas con discapacidad. En lugar de ver la discapacidad desde el enfoque histórico como déficit médico, la Convención se basa en una amplia comprensión de la discapacidad como el resultado de la interacción de las necesidades individuales con las barreras sociales, estructurales, institucionales... que impiden el disfrute de la igualdad de derechos. Desde la entrada en vigor de la Convención, se han desmantelado los obstáculos en todo el mundo, se han establecido centros de asesoramiento y se han incluido leyes de igualdad en todos los países. Sin embargo, **la sociedad global aún está lejos de la plena inclusión de las personas con discapacidad: aproximadamente mil millones de personas en todo el mundo se ven afectadas por discapacidades físicas o mentales de diversas maneras y grados de gravedad (OMS, 2011).**





La discapacidad es un tema crítico del modelo de desarrollo, porque **la discapacidad y la pobreza están interrelacionadas**: las discapacidades pueden aumentar el riesgo de pobreza, y la pobreza puede aumentar el riesgo de discapacidad. Un creciente cuerpo de datos empíricos de todo el mundo muestra que las personas con discapacidades y sus familias tienen más probabilidades de experimentar desventajas económicas y sociales que las personas sin discapacidades. La aparición de la discapacidad puede conducir a un deterioro en el bienestar social y económico y la pobreza a través de una variedad de vías, como la reducción de las oportunidades en educación, empleo e ingresos, y el aumento de los gastos (OMS, 2011).

Una encuesta de 56 países del Sur global encontró que las personas en situación de pobreza tienen peor salud que las personas con suficientes recursos económicos. La pobreza puede contribuir al desarrollo de problemas de salud asociados con la discapacidad. Las vías son muchas: bajo peso al nacer, desnutrición, falta de agua potable, saneamiento deficiente, condiciones de trabajo y de vida inseguras y lesiones, entre otros. La pobreza puede aumentar la probabilidad de que una persona con un problema de salud desarrolle una discapacidad, por ejemplo, a través de un entorno inaccesible y la falta de acceso a servicios adecuados de salud y rehabilitación (OMS, 2011).

El alumnado con discapacidades tiene menos probabilidades de asistir a la escuela y, por lo tanto, menos probabilidades de acumular capital educativo. Esto se traduce en limitaciones no solo en las oportunidades de empleo y la productividad en la edad adulta, sino también en la calidad de vida, incluido el disfrute del ocio y el tiempo libre; accesibilidad y movilidad urbana; barreras físicas, ideológicas y políticas....

2.2.7. Nuestras reflexiones sobre la inclusión educativa del alumnado a la luz de los datos

En vista de la información recopilada y resumida en los apartados anteriores, reflexionamos y pensamos que estas categorías despliegan todo su potencial negativo en un sistema educativo con estructuras desfavorables y excluyentes. **En la actualidad, la desigualdad de oportunidades no es reducida por nuestro sistema educativo, sino reproducida.** Estas estructuras desfavorables incluyen, por ejemplo, la selección temprana, los cambios escolares estresantes, la sobrevaloración de los contenidos cognitivos sobre una visión más holística de la educación, la segregación por grupos en función del desempeño académico, la falta de formación continua para el profesorado para abordar temas prioritarios y atender las necesidades específicas del alumnado, la falta de recursos económicos o de infraestructura...

A pesar de los esfuerzos de los sistemas educativos mundiales para promover la inclusión en las escuelas, hay evidencia que demuestra que esto está lejos de lograrse. En algunos países, más de uno de cada tres estudiantes no se siente como miembro de la escuela. En la mayoría de los países de la UE, más del 20 % del alumnado informa de que sufre algún tipo de acoso escolar al menos un par de veces al mes.





3. PROMOVER LA INCLUSIÓN EDUCATIVA A TRAVÉS DE MÉTODOS EDUCATIVOS TRANSFORMADORES Y LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL

La Educación para la Ciudadanía Global y la Inclusión educativa desde una perspectiva de igualdad de oportunidades están predestinadas a ser pensadas e implementadas conjuntamente. Una de las razones de esto es que se han desarrollado a partir de raíces históricas similares y, por lo tanto, tienen una imagen similar de la humanidad, o la práctica educativa está orientada hacia el principio rector de los Derechos Humanos,

La fuerza de la ECG radica en su inter y transdisciplinariedad. Si los sistemas educativos logran anclar estructuralmente la ECG y la equidad en las escuelas, se despliega todo el potencial y el carácter transformador de la educación. Dar forma a la vida escolar de manera **democrática, participativa e inclusiva** sería un objetivo para la transformación de la institución de la escuela, pero también sería deseable trabajar en temas globales mediante aprendizaje experiencial e interdisciplinar. La apertura de la escuela al mundo exterior - a la comunidad, la región, a nivel nacional e internacional a través de diversos proyectos con instituciones escolares o sociales del Sur Global - también contribuye a una diversidad de perspectivas, la inclusión de grupos heterogéneos y la construcción de ciudadanía global.

Muchos educadores y científicos de la educación están de acuerdo en que este es un estado de cosas deseable. Pero ¿cuál es la otra cara de la moneda? Con la creciente heterogeneidad en el aula, surge la pregunta para el profesorado y también para las familias: **¿Cómo debe el profesorado lidiar con alcanzar los niveles de aprendizaje requeridos por los sistemas educativos, al mismo tiempo que se respeta y se tiene en cuenta la diversidad del alumnado?** Lo que se necesita aquí son oportunidades de aprendizaje que sean lo más individuales posible, apoyo personal y recursos suficientes de todo tipo para las escuelas. En otras palabras, un **compromiso político por optimizar el Derecho a la Educación.**

Como resultado de todas las investigaciones y datos presentados en este documento marco, podemos afirmar la necesidad de **seguir apostando por la innovación y por una educación más inclusiva y holística que busque la igualdad de oportunidades, a través de enfoques que permitan establecer conexiones entre el entorno cercano y el contexto global del que formamos parte.** Esto se cruza con la necesidad de abordar a través de la educación **los grandes problemas globales que marcan nuestro tiempo** (como las desigualdades económicas, la diversidad de identidades y culturas, la igualdad de género, la sostenibilidad ambiental y el cambio climático, la migración...), utilizando herramientas innovadoras que nos permitan abordar nuevos temas que son muy relevantes en nuestra era al mismo tiempo que promovemos la inclusión de todo el alumnado en igualdad de oportunidades y derechos.

Este es el objetivo del Proyecto TEMSIC; ofrecer al profesorado recursos de utilidad, con un importante componente teórico pero también práctico que los apoyará en su práctica docente, pero también los motivará a investigar más sobre los temas abordados.





4. BIBLIOGRAFÍA

- Comisión Europea. (2017). Informe Eurydice: Educación para la ciudadanía en la escuela en Europa. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b50c5b0-d651-11e7-a506-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-56573425>
- Comisión Europea. (2019). Competencias clave para el aprendizaje permanente <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2015). A/RES/70/1: Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=S
- BMUKK (Hg., 2013). Chancengerechtigkeit und Qualität in der Bildung. Förderung benachteiligter Schüler/innen und Schulen. OECD Publishing.
- Eurostat. (2019). Children at risk of poverty or social exclusion. <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained...>
- Grundiza, S., Vilaplana, C. (2013). Is the likelihood of poverty inherited? Eurostat: statistics in focus. <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained...>
- IMST Gender Netzwerk (2012). Inklusion – Eine gemeinsame Schule für alle. Abgerufen von https://www.imst.ac.at/app/webroot/files/inklusion_07-2012.pdf Menne, S.; Stein, A. (2017). Kinderarmut ist in Deutschland oft ein Dauerzustand. Abgerufen von <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktu...>
- OCDE. (2018a). El marco de competencia global PISA de la OCDE: Preparando a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible. <https://sede.educacion.gob.es/publivena/d/22445/19/01>
- OCDE. (2018b). Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund brauchen mehr Unterstützung, um in Schule und Gesellschaft erfolgreich zu sein. Abgerufen von: <https://www.oecd.org/berlin/presse/schuelerinnen-und-schueler-mit-migrationshintergrund-brauchen-mehr-unterstuetzung-umerfolgreich-zu-sein-19032018.htm> am 17.06.2021.
- OCDE. (2010). PISA 2009 Ergebnisse: Band II, Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes, OECD, Paris. <https://dx.doi.org/10.1787/888932560854>
- OIM. (2011). Weltbericht Behinderung. Abgerufen von: https://www.bar-frankfurt.de/fileadmin/dateiliste/rehabilitation_und_teilhabe/Internationale_Themen/Reha_International/downloads/weltbericht-behinderung-2011.pdf
- TROST, A. (2019). Armut. In: Eine Handreichung zu diversitätsbewusster Pädagogik. Online: <https://divedu.eduskills.plus/guidelines/4.3.2>
- UNESCO. (2014). Educación para la ciudadanía mundial: preparar a los educandos para los retos del siglo XXI. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244957>





UNESCO. (2015). Educación para la Ciudadanía Global: Temas y objetivos de aprendizaje <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876?posInSet=2&queryId=1ff1e08b-eccb-453f-bfd0-3e4f34776c9d>

UNESCO. (2021). Educación e igualdad de género. <https://es.unesco.org/themes/educacion-igualdad-genero>

Unión Europea. (2019). PISA 2018 y la UE: Luchando por la equidad social a través de la educación. https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/pisa-2018-eu_1.pdf

