

Formación docente en competencias ciudadanas globales: una revisión sistemática de literatura

Teacher preparation in global citizenship competencies: A systematic literature review

ROSA ELVIA DÍAZ MÉNDEZ*

KATHERINA EDITH GALLARDO CÓRDOVA**

DAVIS VELARDE CAMAQUI***

El objetivo de este trabajo fue conocer lo que actualmente se produce respecto a la formación docente en competencias ciudadanas globales (CCG) y sus tendencias a través de un mapeo y una revisión sistemática de literatura. Para ello, se revisaron 140 artículos (100 en inglés y 40 en español) escritos entre 2016 y 2022. Se plantearon cuatro preguntas sobre el significado de CCG, las prácticas educativas innovadoras, el papel que asume el profesor y la manera en que se prepara a los futuros profesores. Los hallazgos permiten afirmar que son pocos los países (40) donde se publica sobre este tema. En América Latina, Colombia es un referente prometedor. En la definición conceptual del término se han encontrado varios problemas de comprensión que trascienden en la aplicación de estrategias didácticas. También prevalece una tendencia hacia la comparación de niveles de desarrollo competencial entre docentes de diferentes países. Además, se han puesto en práctica estrategias interactivas y creativas que buscan que los profesores propicien el diálogo, la crítica, la reflexión y acción en sus estudiantes. Es recomendable la continuación de estudios más específicos sobre diferentes modalidades, estrategias y tecnologías para fortalecer las CCG.

Palabras clave:
competencias ciudadanas, estrategias didácticas, formación docente, innovación educativa

Recibido: 1 de julio de 2022 | **Aceptado para su publicación:** 23 de febrero de 2023 |

Publicado: 28 de febrero de 2023

Cómo citar: Díaz Méndez, R. E., Gallardo Córdova, K. E. y Velarde Camaqui, D. (2023). Formación docente en competencias ciudadanas globales: una revisión sistemática de literatura. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (60), e1469. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-007](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-007)

The objective was to explore about teacher training in global citizenship competencies (GCC). A study composed of a mapping and systematic literature review is presented. A total of 140 articles (100 in English and 40 in Spanish) published between 2016 and 2022 were reviewed. Four questions were posed about the meaning of global citizenship competencies, innovative educational practices, the role assumed by the teacher, and the way in which future teachers are prepared. The findings show that there are few nations (40) that publish on the subject. In the case of Latin America, Colombia is a promising reference. With respect to the answers to the questions, it is stated that from the conceptual definition of GCC, several comprehension problems have been detected that influence the application of didactic strategies. It was also found that there is a tendency to compare levels of competency development among teachers from different countries. In addition, interactive and creative strategies are being implemented to encourage teachers to foster dialogue, criticism, reflection, and action in their students. It is recommended to continue with more specific studies on different modalities, strategies, and technologies to strengthen GCC.

Keywords:
citizenship
competencies,
didactic strategies,
teacher training,
educational
innovation

* Máster en Nutrición Clínica. Doctoranda en Innovación Educativa en el Tecnológico de Monterrey. Líneas de investigación: procesos de enseñanza-aprendizaje en ciencias de la salud y divulgación científica. Correo electrónico: A00832504@tec.mx/<https://orcid.org/0000-0002-9964-7415>

** Doctora en Innovación Educativa. Líder de la unidad de investigación en Educación Basada en Competencias en el Tecnológico de Monterrey. Líneas de investigación: evaluación del aprendizaje y educación a distancia. Correo electrónico: katherina.gallardo@tec.mx/<https://orcid.org/0000-0001-8343-9518>

*** Máster en Psicología Laboral y Organizacional. Doctorando en Innovación Educativa en el Tecnológico de Monterrey. Línea de investigación: aplicación de la realidad aumentada en la educación. Correo electrónico: a00832505@tec.mx/<https://orcid.org/0000-0001-9064-7104>



Introducción

La promoción y evaluación de los aprendizajes significativos que propicien el desarrollo de capacidades para la ciudadanía global, activa y crítica son temas que han venido cobrando importancia en la agenda global desde hace más de una década. La Unesco (2022) ha declarado que la educación para la ciudadanía global es una respuesta a las demandas sociales actuales para preparar a estudiantes de todas las edades, con el objetivo de que sean capaces de entender y tratar cuestiones globales, no solo locales, y se conviertan en promotores activos de sociedades más pacíficas, tolerantes, inclusivas, seguras y sostenibles.

Cada día, más sistemas educativos se suman a la labor de promover CCG desde la escuela al proponer una serie de estrategias y programas. Sin duda, como parte de este esfuerzo, los docentes son considerados el recurso humano clave que permitirá hacer frente al reto de formar a los ciudadanos con sólidas competencias de ciudadanía (OCDE, 2022). Las CCG son un conjunto de saberes, actitudes, valores, habilidades y comportamientos (Gervais, 2016) que permiten desarrollar un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común, y se han vuelto un requisito indispensable para formar ciudadanos capaces de navegar en un mundo cada vez más globalizado.

Es necesario entender que estas competencias, más allá de ser un ideal en la formación de las personas, a veces operacionalizadas mediante una serie de estrategias y programas, se han robustecido teóricamente a partir de múltiples investigaciones. La obra de Asen (2004) inició los esfuerzos por teorizar desde el estudio de una serie de fenómenos y estrategias alrededor del discurso sobre ciudadanía. El punto de partida que subyace a esta teoría es el entendimiento de la ciudadanía como un proceso multivariable, que lleva a ciertas prácticas democráticas en diversos contextos, temporalidades y espacios. De allí que esta teoría del entendimiento y estudio del compromiso ciudadano puede examinarse por medio de focos potenciales de generatividad, riesgo, creatividad y sociabilidad.

Por lo regular, los estudios parten del análisis de movimientos ciudadanos inspirados por un sentimiento de injusticia social, en el cual los interesados perciben con frecuencia que tienen muchas probabilidades de lograr sus objetivos. Aquí, el discurso, identificado como el medio por el cual se expresa el propio punto de vista de forma creativa, puede hacer que el trabajo difícil de entender la complejidad de las competencias ciudadanas se convierta en algo viable que crea opciones de entendimiento desde la acción y el logro.

Casi una década después, la teoría cosmopolita crítica (Byker, 2013) permitió ir más allá del estudio del discurso. Esta teoría es un marco para examinar de manera crítica el desarrollo de la ciudadanía global. Esta se fundamenta en dos fuentes: una perspectiva freireana sobre la conciencia crítica, desde el cómo reescribir el mundo a partir de una serie de actividades creativas y transformadoras que abordan y reforman las injusticias sociales, y las competencias declaradas desde el postulado de las competencias globales de las sociedades asiáticas relacionadas con investigar el mundo, reconocer perspectivas, comunicar ideas y tomar acción. Esta teoría postula que las competencias ciudadanas se desarrollan en un continuo y no de forma desarticulada.

La evolución temática y el robustecimiento teórico alrededor de las capacidades para la ciudadanía mundial exige hacer un alto en el camino para entender en qué punto se encuentran los avances epistemológicos respecto al desarrollo de estudios y nuevos conocimientos en el tema. Esta evolución tiene que ver con la participación activa de varias organizaciones no gubernamentales a nivel mundial, por ejemplo, la Asia Society (2018) y la Partnership for 21st Century de la Ciudadanía Global (Battelle for Kids, 2022), que han incursionado en intervenciones y estudios que preparan a los profesores y estudiantes en el tema.

A los esfuerzos mencionados, es preciso sumarle los realizados por los sistemas educativos para la formación de ciudadanos cada vez más participativos y conscientes de su aportación a la sociedad. La selección de temáticas formativas para la ciudadanía global desde este esfuerzo es rica en diversidad. Así, podemos citar desde el ejercicio de diferentes valores como la responsabilidad, el compromiso, tolerancia y la justicia hasta la preocupación por contar con más de un idioma diferente al materno para propiciar la buena comunicación, contar con nociones sobre sustentabilidad y el desarrollo del pensamiento crítico (UNODC, 2019; OCDE, 2019).

IMPORTANCIA SOBRE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS GLOBALES EN LOS PROCESOS FORMATIVOS

El proceso formativo en torno a las CCG ha sido un tema trabajado por organismos internacionales que buscan apoyar el proceso de capacitación docente para generar oportunidades de aprendizaje de los ciudadanos del siglo XXI. Según la Unesco (2015), la definición de ciudadanía global se refiere al sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a la humanidad común. Se hace hincapié en la interdependencia política, económica, social y cultural y, especialmente, en la interconexión entre lo local, lo nacional y lo global. Con fines educativos, la formación para la ciudadanía global debe abordar tres dimensiones que son la base para definir los objetivos y las competencias de la educación para la ciudadanía mundial, así como las prioridades para valorar y evaluar el aprendizaje: la cognitiva, la socioemocional y la conductual.

Así, trabajar en función de estas dimensiones permite a los educadores de diferentes niveles desempeñar la compleja tarea de coadyuvar a desarrollar o afianzar en niños y jóvenes competencias ciudadanas básicas o fundamentales, como desarrollar una comprensión de las estructuras de gobernanza, ejercer los derechos y responsabilidades de los ciudadanos, sostener una comprensión más amplia de los problemas mundiales, reconocer, apreciar y respetar las múltiples identidades como la cultura, lengua, religión, género y fomentar habilidades para desempeñarse en un mundo cada vez más diverso. Además, se suman a estas competencias el promover valores de equidad y justicia social, así como de empatía y respeto al medio ambiente como elementos destacados de una larga lista de competencias que hacen posible que las personas vivan en un mundo en armonía con el entorno.

Por lo anterior, no solo los sistemas educativos mundiales han decidido, de diversos modos, incluir en la formación de educadores los elementos relacionados con la preparación docente para la enseñanza-aprendizaje de las competencias globales de ciudadanía. Existe también una serie de organizaciones no gubernamentales,

fundaciones y organismos sin fines de lucro a nivel global, continental y regional que trabajan para incidir en la transformación educativa y la preparación docente, y apuestan a elevar la calidad de la formación ciudadana desde las escuelas; por ejemplo, Asia Society, Global Citizen Foundation (2022), Templeton Foundation (2022) y Battelle for Kids (2022).

A pesar de la vasta información con la que cuenta la humanidad hoy para afrontar el reto de formar ciudadanos más competentes en el ejercicio de la ciudadanía, el panorama en lo referente a la inserción de estos temas en el currículo y la práctica profesional de educadores es todavía un tanto difuso en México y otros países latinoamericanos. Al revisar las estadísticas para entender las tendencias actuales de búsqueda del tema como competencias ciudadanas en América Latina, es Colombia el país en el que aparentemente se está generando mayor consulta de información en esta temática. Ecuador y España siguen en la tendencia en cuanto a la frecuencia de consulta, aunque muy por debajo de Colombia (Google Trends, 2022).

Sin duda, una contribución que se puede realizar desde la investigación para la educación de nuestros países es explicar, con rigor y practicidad, qué se está haciendo en el mundo para enriquecer e innovar en la formación docente en este tema. Aunado a esto, es preciso también tomar una postura crítica respecto a las expectativas y prácticas educativas, y entender que esta área de estudio se relaciona estrechamente con diversos elementos socioculturales.

Por lo anterior, el propósito de nuestra revisión sistemática integra dos aspectos relevantes en aras de profundizar en el tema de la promoción y evaluación de las capacidades en ciudadanía mundial, activa y crítica: un mapeo para focalizar los esfuerzos teóricos y temáticos y una serie de respuestas, a partir de datos empíricos, a cuestionamientos relacionados con prácticas educativas vinculadas al desarrollo de competencias ciudadanas, formación continua de docentes en el tema e impacto que su práctica está teniendo en diferentes ámbitos formativos.

METODOLOGÍA

En este estudio optamos por aplicar la metodología de mapeo sistemático, seguida de una revisión sistemática de literatura. Lo anterior permite concentrar y clasificar la literatura especializada para entender los orígenes del concepto de CCG y el interés actual, así como las tendencias. Las bases de datos consultadas fueron Scopus, Web of Science, ERIC y Redalyc, en tanto que la búsqueda decidimos hacerla en publicaciones en inglés y español.

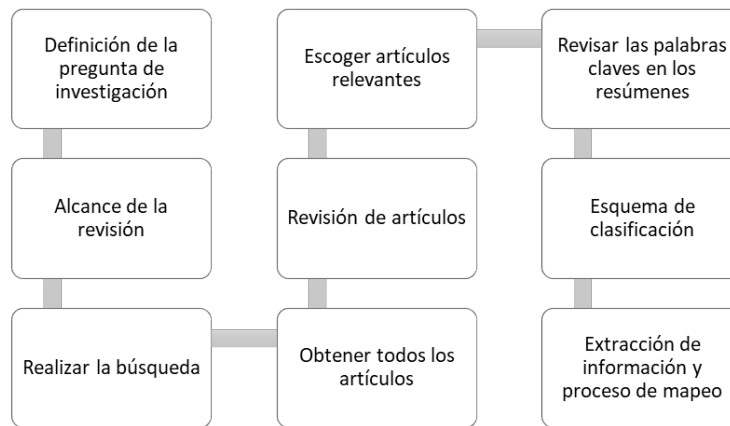


Figura 1. Pasos del mapeo sistemático con base en la obra de Petersen et al. (2008).

Las bases consultadas utilizadas en el proceso de indagación y documentación del mapeo sistemático y posterior revisión de literatura son las siguientes:

- Scopus, una base de datos holandesa que agrupa bibliografía revisada por pares de revistas científicas, libros y actas de conferencias.
- Web of Science, una base de datos estadounidense suministrada por Clarivate Analytics.
- ERIC, una base de datos norteamericana patrocinada por el Instituto de Ciencias de la Educación del Departamento de Educación de los Estados Unidos de América.
- Redalyc, una base de datos mexicana que resulta de un proyecto académico para la difusión en acceso abierto de la actividad científica editorial con base en un modelo no lucrativo.

Los operadores booleanos para las búsquedas se integran en la tabla 1.

Tabla 1. Operadores booleanos usados en el proceso de búsqueda en las bases de datos

Palabras clave para la búsqueda	Cadena booleana
Educational Innovation, citizenship	TITLE-ABS-KEY ("educational innovation" AND "citizenship") AND PUBYEAR > 2015 AND PUBYEAR > 2015
Citizenship, active learning	TITLE-ABS-KEY ("citizenship" AND "active learning") AND PUBYEAR > 2015 AND PUBYEAR > 2015
Citizenship, teacher competencies	TITLE-ABS-KEY ("citizenship" AND "teacher competencies") AND PUBYEAR > 2015 AND PUBYEAR > 2015
Citizenship, teacher candidates	TITLE-ABS-KEY ("citizenship" AND "teacher candidates") AND PUBYEAR > 2015 AND PUBYEAR > 2015

Fuente: Elaboración propia. Nota: Las cadenas incluidas en esta tabla ilustran la forma en que se buscaron en Scopus. Para las búsquedas en las otras bases de datos, seguimos la misma lógica de encadenamiento y uso de palabras clave.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN PARA EL ANÁLISIS

Los criterios de inclusión se relacionan con la aparición de palabras clave orientadas al proceso formativo en competencias ciudadanas. También, consideramos artículos y ponencias en congresos de 2016 a 2022. La decisión de incorporar ponencias en congresos se debió a que el tema de formación de competencias ciudadanas es muy dinámico y se difunde una serie de productos académicos con relativa frecuencia, especialmente en inglés.

En la figura 2 ilustramos el proceso de selección de artículos y ponencias en las diferentes bases de datos.

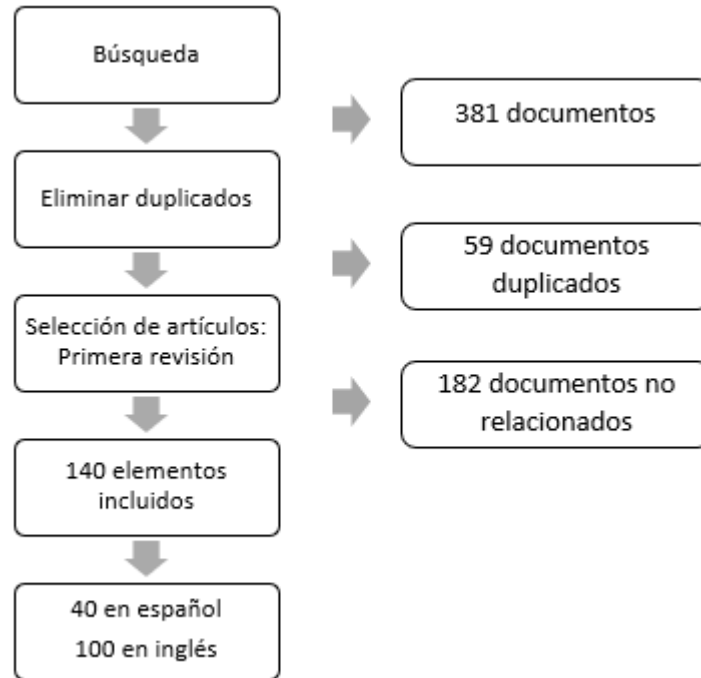


Figura 2. Proceso de selección de los estudios.

Después de la depuración de artículos, obtuvimos una base de datos que se puede consultar en el siguiente enlace de acceso abierto: https://zenodo.org/record/6784753#.Y_zz-i9t9hE

RESULTADOS

Mapeo sobre competencias ciudadanas y procesos formativos

El análisis arrojó, en primer lugar, la localización geográfica del origen de los estudios analizados. Colombia es el país con mayor producción científica sobre competencias ciudadanas en el ámbito educativo, con 29 publicaciones, seguido por Estados Unidos (23), Turquía (19), España (15), México (6) y Costa Rica (4). En estos máximos es evidente el interés que existe principalmente en el continente americano por investigar las temáticas planteadas, seguido por Europa. Asimismo, identificamos una subrepresentación de la investigación en competencias ciudadanas en

los países de Asia, África y Oceanía. La figura 3 ilustra la distribución de publicaciones en un mapamundi.

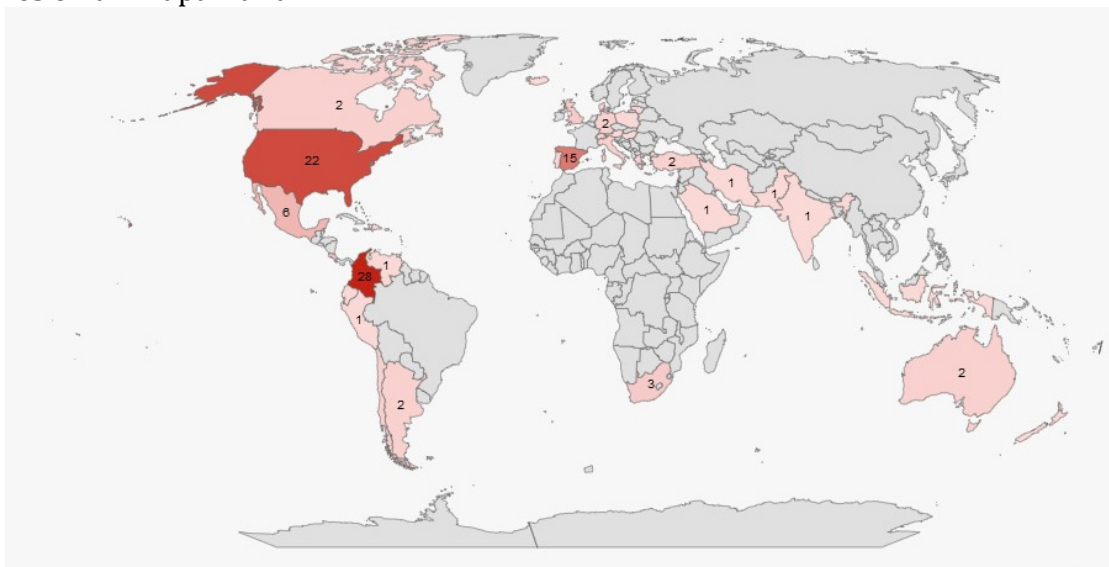
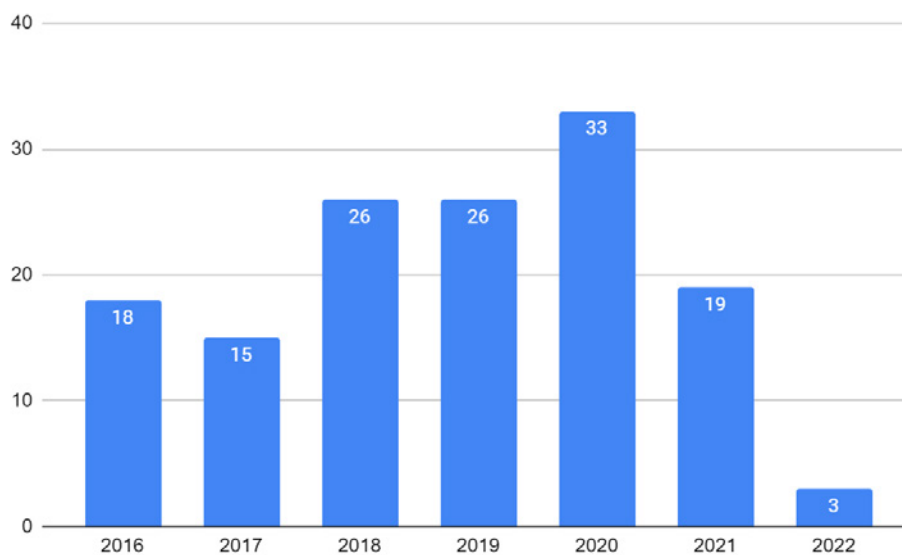


Figura 3. Países de origen de los estudios analizados. La escala indica el número de publicaciones entre 2016 y 2022.

En el análisis consideramos la evolución de la producción científica en torno a competencias ciudadanas en el ámbito educativo a partir de 2016, y encontramos un ascenso en la producción desde 2017; sin embargo, en 2021, observamos un descenso en las investigaciones sobre el tema. Posiblemente, esto se debió a la pandemia por la COVID-19.

Gráfica. Año de publicación de los estudios analizados



Fuente: Elaboración propia con base en la revisión sistemática.

Entre los autores con mayor producción científica en el tema de las competencias ciudadanas destaca Erik Byker, con tres publicaciones dirigidas a la formación de docentes (Putman y Byker, 2020; Byker y Ezelle-Thomas, 2021; Byker y Putman, 2019). En términos de producción, le siguen Angélica Rodríguez-Ortiz, con dos estudios enfocados en la formación de los ciudadanos a través del pensamiento crítico (Rodríguez-Ortiz y Montoya-Trujillo, 2020; Rodríguez-Ortiz y Zapata-Blandón, 2019), Henry Arce-Ramírez, con dos investigaciones sobre educación cívica (Arce-Ramírez y Chévez-Ponce, 2016; Arce-Ramírez, 2019) y, finalmente, Michael Kopish, con estudios sobre formación en competencias globales para futuros profesores (Kopish, 2017, 2019).

En la tabla 2 presentamos las instituciones con la mayor producción de los artículos revisados en este trabajo; entre ellas destacan 13, que, por lo menos, tienen dos publicaciones. El 84% de las instituciones pertenecen a la comunidad iberoamericana y solo una de ellas no es una universidad; en este caso se trata de un ministerio estatal.

Tabla 2. Instituciones con mayor producción científica sobre competencias ciudadanas en el ámbito de la educación

Institución	Cantidad de artículos
Universidad de North Carolina at Charlotte	3
Universidad de Valladolid	2
Universidad de Costa Rica	2
Instituto Tecnológico de Monterrey	2
Universidad de Córdoba	2
Ohio University	2
Universidad de la Costa CUC	2
Universidad Autónoma de Manizales	2
Universidad de Salamanca	2
Universidad Cooperativa de Colombia	2
Universidad de Barcelona	2
Universidad del País Vasco	2
Ministerio de Educación (Costa Rica)	2

Fuente: Elaboración propia con base en la revisión sistemática.

Elaboración de redes bibliométricas

Las redes bibliométricas son gráficas que ayudan a entender, de forma visual, las tendencias en materia de estudios científicos. Para complementar este mapeo sistemático, integramos dos redes elaboradas con la herramienta VOSviewer. La primera se muestra de manera general con base en los términos incluidos en los títulos y resúmenes del total de artículos seleccionados. Posteriormente, decidimos incorporar una red en la que se destacan las tendencias de estudio en el tema de competencias ciudadanas en América Latina.

La primera red se realizó con base en 3,364 términos. Tomamos las co-ocurrencias mayores de 15 frecuencias y consideramos los términos con el 60% de relevancia. También, incluimos 30 términos clave y excluimos las preposiciones, los conectores y los artículos, lo que dio como resultado una red con tres agrupaciones. La primera

se refiere a los profesores en formación, relacionada estrechamente con educación ciudadana. Esta primera agrupación, a su vez, se conecta a través del estudio con la segunda, que concentra los conceptos adscritos a la ciudadanía activa. Por último, la tercera agrupación está dirigida al desarrollo y los entrenamientos sobre sostenibilidad, currículo e implementación. Entre los términos con mayores conexiones, observamos al estudio, el cual se relaciona con todas las agrupaciones y con mayores conexiones con la formación de los docentes. Si bien el término “acción” no muestra una gran co-ocurrencia, está centrado dentro de toda la red, ya que se asocia a la mayoría de los términos seleccionados en la figura. Esto se puede explicar a que hemos buscado un llamado a la acción en términos de las CCG y, también, se ha presentado un nodo de ciudadanía activa, vinculado en forma moderada con la sociedad.

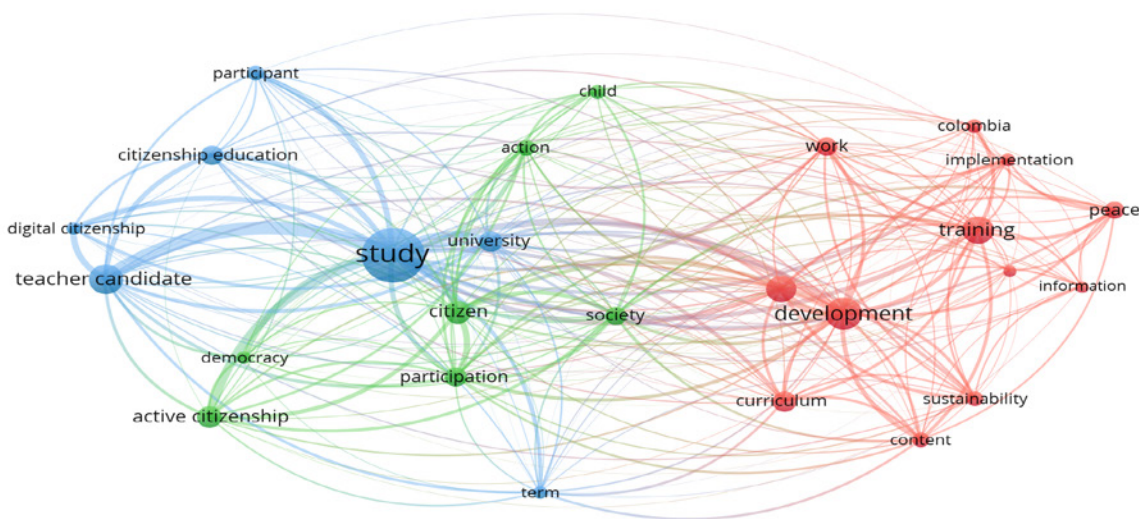


Figura 4. Red bibliométrica sobre los términos más frecuentes y relevantes de los estudios analizados.

En los 51 artículos enfocados en el contexto latinoamericano encontramos 1,660 términos, en los cuales consideramos las co-ocurrencias mayores de tres frecuencias; así, obtuvimos 52 términos. De estos, tomamos 31, que presentaron un 60% de relevancia. La figura 5 representa la red bibliométrica de las tendencias en Latinoamérica; los principales términos son estudiante, competencias ciudadanas, sustentabilidad, docente y socioemocionales. Los tres principales nodos de la red son estudiante, ciudadanía y competencia. Advertimos una cercanía con la sociedad, participación, docente y aspectos socioemocionales. No obstante, la sustentabilidad, como uno de los temas más relevantes de las CCG, dista de estar en las relaciones cercanas con los nodos principales. De hecho, este tema tiene una sola relación que conecta con el contenido.

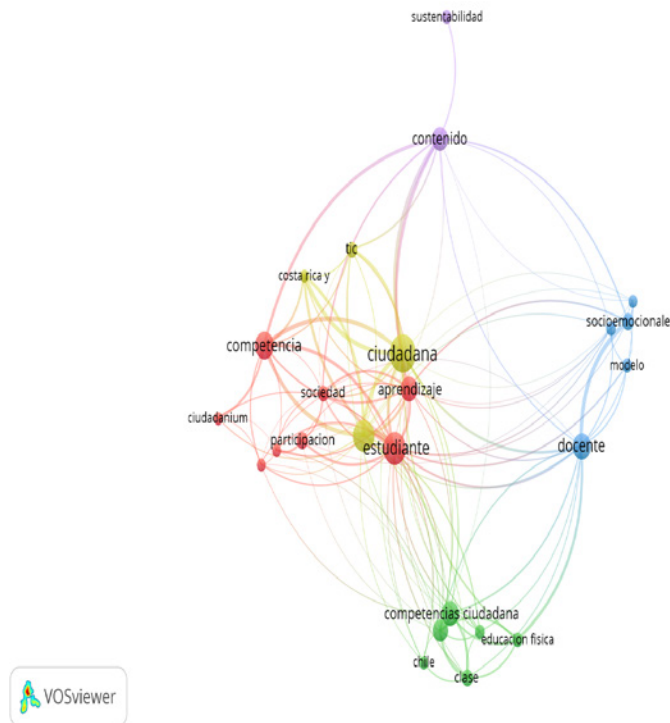


Figura 5. Red bibliométrica sobre términos más frecuentes y relevantes de los estudios de Latinoamérica

Existen algunas diferencias entre las dos redes. La primera destaca agrupaciones mucho más sólidas, mientras que la segunda crea agrupaciones con pocas interacciones y con escasa consistencia. Cabe destacar que el tema de sustentabilidad constituye un eje principal en la agenda mundial. Por tanto, es visible que la producción actual refleja un interés acentuado por los aspectos de la sustentabilidad, en tanto que en los trabajos latinoamericanos aún no se vislumbra como una temática que genere un interés mayor.

Revisión sistemática de literatura

A partir del proceso de mapeo, planteamos cuatro preguntas de interés al hacer la revisión sistemática para lograr una mejor comprensión de lo que se estudia en el tema de formación en CCG:

1. ¿Cuáles son las tendencias en el estudio de las competencias ciudadanas globales, activas y críticas relacionadas con la educación?

Es preciso indicar que las competencias ciudadanas se definen como el conjunto de saberes que permiten desarrollar un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común, desde la cual se hace hincapié en la interdependencia política, económica, social y cultural, así como la interconexión entre lo local, lo nacional y lo global. Con frecuencia, el tema de ciudadanía global se vincula al de

competencia transcultural, que hace alusión a la capacidad de los ciudadanos de desempeñarse de manera apropiada en un escenario cultural diferente al de origen (Unesco, 2015).

En este primer acercamiento es de destacar un estudio sobre la tendencia de enfocar las competencias de ciudadanía desde la internacionalización y la globalización, integrando el elemento de transculturalidad (Cotton et al., 2018). Su objetivo era confirmar si las comunidades educativas que habían incorporado estas competencias globales al currículo entendían estos términos. Por ello se solicitó a los participantes definir las CCG y la competencia transcultural. Los resultados mostraron un alto desconocimiento y confusión al aplicarlos. Se concluye que la inserción de estos conceptos, sin un tratamiento adecuado *a priori*, no contribuye a un mejoramiento de los planes de estudio ni a determinar mejores prácticas solo por el hecho de insertar componentes de internacionalización en el currículo. De hecho, se debe determinar cómo se vinculan estas competencias con las decisiones curriculares e instruccionales.

Por otro lado, existe una gran necesidad de dar significado a las CCG en contextos locales. Para esto, los estudios indican que es preciso tomar decisiones en cuanto a los elementos pedagógicos y metodológicos que acompañan su instrucción y valoración (Sklad et al., 2016; Myers y Rivero, 2020). Por lo tanto, una tendencia también se encuentra en estudios que buscan respuesta a cuáles serán las mejores estrategias didácticas y de evaluación de desempeño de los ciudadanos globales en formación, y que consideran el contexto, la cultura y la emisión de estereotipos más comunes como elementos sustanciales sobre los que hay que trabajar. Al respecto, Sklad et al. (2016) concluyen que los esfuerzos desde la pedagogía y las estrategias didácticas deben centrarse en el logro de un aprendizaje transformador con una visión *glocal* (global y local).

En cuanto a las temáticas que se integran hoy en la promoción de las CCG, ya sea para profesores en formación o en ejercicio, se reportan algunas iniciativas de entrenamiento que abarcan la multiculturalidad, la igualdad, los derechos de mujeres, niños y personas con discapacidades, la discriminación por raza, clase y género, la migración, entre los principales. Estas temáticas se desarrollan mediante actividades como la literatura, la actuación, el uso y la producción de imágenes, videos y juegos para propiciar la interacción, el diálogo y la reflexión sobre cómo transferirlos al aula con los estudiantes (Anderson, 2019; Derya, 2018).

2. ¿Qué prácticas educativas innovadoras se están trabajando en el aula a favor del desarrollo de competencias ciudadanas?

Al revisar un total de 100 artículos en inglés y 40 en español que abordan la innovación en el marco de prácticas educativas, podemos afirmar que son pocos los estudios que emiten resultados relacionados con formas diferentes en que se afianzan las competencias ciudadanas en profesores y estudiantes.

Por un lado, cabe destacar que, en las publicaciones en idioma inglés, el componente de innovación se aborda desde estrategias de aprendizaje activo, el arte, la simulación, así como a través del uso de aplicaciones web y sistemas de información

avanzados (Baker et al., 2019; Magill y Shanks, 2020; Sterling et al., 2018). Por otro, revisamos el nivel de granularidad de los temas sobre las competencias ciudadanas vinculados con innovación, y encontramos la sustentabilidad, el medio ambiente y la educación cívica en función de marcos continentales de referencia para la educación ciudadana, así como el estudio de temáticas muy específicas, como el papel del profesor en atención a estudiantes inmigrantes con experiencia de desplazamiento forzado, diferencia de perfiles entre profesores israelitas que enseñan aspectos de civismo en comparación con los que no lo hacen y la aplicación de programas de entrenamiento para exponer posturas y trabajar con asuntos controversiales con los estudiantes (Dabach y Fones, 2018; De Kraker et al., 2017; Erlich y Gindi, 2019; Olsen et al., 2020).

En cuanto a las publicaciones en español, el análisis permite afirmar que existe una tendencia a abordar estrategias de innovación de manera más puntual que las publicaciones en inglés, como educación para la paz, la libertad de expresión, el ejercicio de la democracia, el respeto a la diversidad, entre las principales (Alzate-Henao et al., 2020; Torres-Madroño y Torres-Madroño, 2020). Se estudia el uso del debate como una actividad innovadora en ciertos sectores escolares, que deriva en el desarrollo de competencias comunicativas esenciales para el ejercicio ciudadano, por ejemplo, la escucha activa, la argumentación, la identificación de información verdadera y confiable, y, sobre todo, la formación de una postura personal sobre el papel activo de cada persona en su comunidad (Salinas y Oller, 2017).

Además, se aborda la inserción de proyectos complejos y transversales al currículo en la formación en ciudadanía con uso de las TIC (Garzón y Acuña, 2016; Machado-Vidal y Carrascal-Torres, 2020; Maldonado, 2018) a fin de aportar los beneficios del trabajo colaborativo, investigación y movilización de conocimientos para el desarrollo de competencias desde la escuela secundaria. En cuanto a las competencias del docente a cargo de las asignaturas relacionadas con la educación cívica y ciudadana desde una aproximación sociocultural, en los estudios se aborda otra forma de innovación que implica la comprensión más profunda sobre las representaciones o concepciones acerca del significado de las ciencias sociales y su enseñanza, de tal modo que se pueda trabajar desde las creencias y la convivencia ciudadana (Garcés, 2020; González y Santisteban-Fernández, 2016). Por último, destaca la gamificación como otro tipo de actividad innovadora, que reta y motiva a los estudiantes a participar. El proceso de gamificación permite virtualizar una serie de actividades y materiales para el ejercicio del pensamiento crítico, la comunicación, la toma de decisiones y el ejercicio de derechos y deberes en situaciones particulares o casos (Paba-Medina et al., 2020).

3. ¿Qué rol asume el profesor o el actor social en la formación de ciudadanos activos(as) y críticos (as)?

Respecto a la práctica docente y su papel en la formación ciudadana de los estudiantes, revisamos investigaciones, especialmente de corte cualitativo, que analizan las perspectivas de los docentes en cuanto a las competencias ciudadanas y su desarrollo. En un estudio se abordó, a través de metáforas, la conceptualización de los docentes sobre qué significa ser un buen ciudadano y se encontró que los docentes

relacionaron este concepto con objetos como árboles y el sol, y adjetivos como leal, patriótico, protector, dirigente, responsable, efectivo, consciente, devoto, justo, generoso, entre los principales. Además, los docentes asociaron la buena ciudadanía con el perfil de un expresidente de su país (Dere, 2019).

En otro estudio, Butler y Milley (2020) advirtieron que los docentes relacionan la ciudadanía con aspectos como la integración social, la creación de espacios inclusivos, la construcción de entendimientos en común entre los individuos y la toma de acciones para el progreso colectivo. Vale la pena comentar que los estudios en este rubro también pretendían conocer más sobre la acción del docente acerca de la educación en ciudadanía. Otros estudios conciben al docente como un agente que se enfrenta en la práctica a la tarea de preparar a los estudiantes en ciudadanía (Bal y Tepetaş, 2020; Hava y Gelibolu, 2018) y evidenciaron cómo el uso de ciertas estrategias, como el aula invertida y la inclusión de actividades de lectura de cuentos con imágenes, permiten dar pie al diálogo y a la reflexión crítica sobre temas ciudadanos.

Nuestro trabajo también encontró estudios de carácter comparativo en cuanto a la capacitación a los docentes para formar estudiantes en competencias ciudadanas; por ejemplo, Bamber et al. (2016) revelan que en Escocia y Gales se ha originado un auge por capacitar docentes en torno a competencias ciudadanas, lo que no sucede en Inglaterra. En este país, afirma el autor, es preocupante la presencia del movimiento *Zeitgeist* antiintelectual, evidenciado por la disminución de la participación de las universidades en la formación del profesorado en materia de ciudadanía. Por su parte, Altikulaç y Yontar (2019) concluyen que los docentes de Estados Unidos que participaron en el estudio fueron más proclives a la ciudadanía global en comparación con los docentes de Turquía.

En temáticas más específicas, hay estudios sobre el papel que tiene el docente en el abordaje de la educación para la paz, la democracia y la educación ambiental. Los artículos de educación para la paz conciben el aula como un espacio idóneo para el desarrollo de estas competencias, especialmente a través de la tecnología. Se resalta la práctica docente que promueve el desarrollo socioafectivo, una concepción positiva de conflicto, así como entornos de aprendizaje significativo y colaborativo (Barros-Arrieta et al., 2020; Tejeda-García y del Pozo-Serrano, 2016).

En la enseñanza de competencias ciudadanas relacionadas con la democracia, los hallazgos de Ari et al. (2021) mostraron que los participantes consideraron insuficiente la formación que se les dio en sus estudios universitarios, así como las actividades en el currículo y libros de sus estudiantes para el cometido en cuestión. Asimismo, el estudio evidenció la necesidad de que los docentes reciban más cursos y formación aplicada para que incorporen actividades más estructuradas y oportunas sobre el tema. Finalmente, en el tema de educación ambiental se plantean proyectos como el de Elliot et al. (2020), que utilizó una estrategia holística de la mano con la comunidad para fomentar la responsabilidad medioambiental en los niños. Se argumenta que este tipo de prácticas colaborativas dotan al docente de experiencia y mejores probabilidades de generar un cambio positivo y duradero en su entorno.

4. ¿Cómo se prepara a los futuros profesores para formar ciudadanos(as) activos(as) y críticos (as)?

La revisión de los artículos relacionados con esta interrogante nos permitió encontrar algunas tendencias en los esfuerzos que se han hecho para preparar a los futuros docentes respecto a competencias ciudadanas. En primer lugar, destacan los artículos que tratan sobre la inclusión o el rediseño de cursos que buscan promover las competencias didácticas en los docentes para que sus estudiantes desarrollen a su vez competencias ciudadanas. Kopish (2017) expone los hallazgos tras la oferta de la materia *Issues in Global Education* a 23 estudiantes con una duración de 15 semanas y una metodología de aprendizaje experiencial transcultural.

Asimismo, Kopish (2019) reporta las percepciones de los participantes de cursos de preparación utilizando la misma metodología, pero con base en el marco de la *Asia Society's Global Competencies*. Por su parte, Derya (2018) da a conocer los resultados tras la aplicación de un curso de capacitación a futuros profesores, y recurre a estrategias de aprendizaje activo con trabajo colaborativo y resolución de problemas, con actividades cinematográficas, redacción de guiones y teatro creativo; las percepciones de los participantes fueron positivas. Tras la implementación se observó que los estudiantes, además de profundizar su conocimiento sobre ciudadanía y su capacidad de análisis e indagación de diversas problemáticas, tuvieron una mejor autopercepción de sus competencias ciudadanas y un mayor nivel de respeto por las diferencias, medidos a través de instrumentos cuantitativos.

La ciudadanía digital es otra temática de los estudios analizados. Algunos evidencian la necesidad de desarrollarla entre los futuros docentes (Elmali et al., 2020; Tangül y Soykan, 2021), mientras que otro plantea el rediseño de una unidad para fomentar competencias de ciudadanía digital por medio de actividades colaborativas, debates y el uso de blogs personales (Armfield y Blocher, 2019).

Otra tendencia se centra en la alfabetización mediática de los docentes en formación. Se argumenta que estos esfuerzos pueden ser valiosos en el contexto actual donde existe desinformación y *fake news* (Manfra et al., 2020). Particularmente, Tutken y Kincal (2019) encontraron una asociación entre el nivel de alfabetización mediática y el de participación en protestas y cambio social en esta población. Esto permitió inferir que la alfabetización mediática puede tener un rol importante en competencias relacionadas con la ciudadanía activa de quienes se preparan para la docencia. Continuando con la alfabetización mediática, llama la atención el estudio de Lycke y Lucey (2018), quienes indagaron cómo la exposición de los docentes en formación a libros prohibidos y textos censurados sobre ciudadanía influyeron en su intención de explorar temas controvertidos de ciudadanía con los alumnos.

Aunado a lo anterior, también destaca otra estrategia de formación, como son las experiencias, por ejemplo, las prácticas de servicio comunitario (Akín, 2021) y de aprendizaje-servicio (Pitre et al., 2017), con resultados positivos tanto cognitivos como afectivos. Asimismo, se han explorado las percepciones de los docentes en aspectos que tienen que ver con la ciudadanía, en especial su propia apreciación sobre qué tanto conocen de esta temática (Ontas y Koc, 2020). Las tendencias encontradas en torno a esta pregunta de investigación apuntan a la importancia de incorporar cursos relacionados con competencias ciudadanas en los programas de los futuros

docentes; considerar el aspecto digital en la promoción de competencias ciudadanas; la alfabetización mediática de esta población; y la inclusión de actividades de tipo experiencial en contacto con la comunidad para el desarrollo de competencias ciudadanas. Esto, en primer lugar, para que los futuros docentes sean competentes en términos de ciudadanía global y, en segundo, para que, en consecuencia, puedan formar ciudadanos(as) activos(as) y críticos(as).

CONCLUSIONES

Las CCG se han vuelto un requisito indispensable para formar ciudadanos capaces de navegar en un mundo cada vez más globalizado. En la misión de dotar de estas competencias a los individuos, la educación y, específicamente el docente, cobran un rol fundamental. Por tanto, nuestro estudio se centra en analizar las tendencias actuales relacionadas con dichas competencias en el ámbito educativo a través de un mapeo y una revisión sistemática de la literatura.

En el mapeo, el país con mayor producción científica sobre competencias ciudadanas en el ámbito educativo es Colombia, con 29 publicaciones a partir de 2016. Además, fue posible vislumbrar que, en general, los países del continente americano y europeo son los que más se han enfocado en esta temática. Observamos también que el auge de publicaciones iniciado en 2017 descendió en forma considerable desde 2021. En cuanto a autores altamente productivos en el tema, Erik Byker, investigador estadounidense, encabeza la lista con tres publicaciones. Cabe destacar su aportación en la teorización para el desarrollo de las competencias ciudadanas como un avance que trasciende y fortalece los estudios actuales.

En cuanto a los resultados obtenidos en la revisión sistemática de la literatura, en las tendencias en el estudio de las competencias ciudadanas globales, activas y críticas identificamos algunas inconsistencias en lo que se entiende por ellas, al confundirse con otros conceptos como el de competencia transcultural.

Entre las prácticas educativas innovadoras para la formación en CCG, los estudios analizados exponen principalmente el uso de estrategias de aprendizaje activo y actividades dialógicas, como la del debate, para el abordaje de temas amplios como la sustentabilidad, el medio ambiente y educación cívica, y específicos como educación para la paz, libertad de expresión, la democracia y el respeto a la diversidad (García y Serrano, 2016).

Otro hallazgo fue que, en los estudios analizados, se percibe al docente como un agente en formación continua en CCG, quien, a su vez, tiene a su cargo la responsabilidad de formar a sus estudiantes, en ocasiones, de manera conjunta con la comunidad. Finalmente, encontramos que los profesores en formación se han expuesto a cursos sobre CCG, actividades de tipo experiencial en contacto con la comunidad y aspectos de ciudadanía digital y alfabetización mediática.

LIMITACIONES

Este estudio se circunscribe a cuatro bases de datos: Scopus, Web of Science, ERIC y Redalyc. Es necesario mencionar que algunas de estas bases tienen una forma con-

dicionada de exportar los metadatos de las publicaciones. Otra limitación es la homogeneización de uso de términos entre los idiomas de inglés y español.

FUTUROS ESTUDIOS

En los próximos estudios es deseable que se investigue más en profundidad sobre el trabajo y estudio en función de las competencias de sustentabilidad dentro de la formación docente, en especial en la región de Latinoamérica, dada la escasez de publicaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Akın, S. (2021). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Topluma Hizmet Uygulamaları ve Aktif Vatandaşlık. *Pamukkale University Journal of Education*. <https://doi.org/10.9779/pauefd.764545>
- Altıkulaç, A. y Yontar, A. (2019). Nationalism, patriotism, and global citizenship: A comparison in between the social studies teacher candidates in the US and Turkey. *International Journal of Education and Literacy Studies*, vol. 7, núm. 4, pp. 115-123. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.7n.4p.115>
- Alzate-Henao, G. P., Bedoya-Rojas, M. M., Fajardo-Sandoval, A. M., Hoyos-Mejía, Á. D. P. y Ocampo-Flórez, E. (2020). Emociones, conflicto y educación: bases para pensar la educación emocional para la paz. *Eleuthera*, vol. 22, núm. 2, pp. 246-265. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.15>
- Anderson, A. (2019). Advancing global citizenship education through global competence and critical literacy: Innovative practices for inclusive childhood education. *SAGE Open*, vol. 9, núm. 1, pp. 1-7. <https://doi.org/10.1177/2158244019826000>
- Arce Ramírez, H. (2019). Competencias ciudadanas: una reconstrucción conceptual en el marco de la educación cívica costarricense. *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 19, núm. 2, pp. 1-22. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i2.36904>
- Arce-Ramírez, H. y Chévez-Ponce, F. (2016). Perspectivas pedagógica, epistemológica y metodológica del programa de estudios de la asignatura de Educación cívica en Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, vol. 20, núm. 1, pp. 1-15. <https://doi.org/10.15359/ree.20-1.24>
- Ari, A., Sirem, Ö. y Kayır, G. (2021). Investigation of democracy education in Turkish primary schools. *Anatolian Journal of Education*, vol. 6, núm. 1, pp. 131-144. <https://doi.org/10.29333/aje.2021.6111a>
- Armfield, S. W. J. y Blocher, J. M. (2019). Global digital citizenship: Providing context. *TechTrends*, vol. 63, núm. 4, pp. 470-476. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00381-7>
- Asen, R. (2004). A discourse theory of citizenship. *Quarterly Journal of Speech*, vol. 90, núm. 2, pp. 189-211. <https://doi.org/10.1080/0033563042000227436>
- Asia Society (2022). *Asia Society*. <https://asiasociety.org/>
- Asia Society (2018). *Teaching for global competence in a rapidly changing world*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264289024-en>

- Baker, J. S., Bjork, F., Bley, E., Eckhoff, E. y Hubing, E. (2019). A/R/T-Candidates explore intersectional identities through art. *Multicultural Perspectives*, vol. 21, núm. 3, pp. 159-166. <https://doi.org/10.1080/15210960.2019.1659143>
- Bal, M. y Tepetaş Cengiz, G. Ş. (2020). Global literacy skills in picture story book reading activities implemented to 48–66-month-old children. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, vol. 15, núm. 4, pp. 285-314. <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.323.16>
- Bamber, P., Bullivant, A., Glover, A., King, B. y McCann, G. (2016). A comparative review of policy and practice for education for sustainable development/education for global citizenship (ESD/GC) in teacher education across the four nations of the UK. *Management in Education*, vol. 30, núm. 3, pp. 112-120. <https://doi.org/10.1177/0892020616653179>
- Barros Arrieta, D., García Cali, E., Lastre Amell, G. y Ruiz Escorcía, L. (2020). Peace culture and citizenship as bases of education in colombia. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, vol. 25, núm. 11, pp. 285-299. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4278369>
- Battelle for Kids (2022). *Partnership for 21st Century*. <https://www.battelleforkids.org/networks/edleader21-network>
- Butler, J. K. y Milley, P. (2020). Teacher candidates' policy agency to reframe the meaning of citizenship in the Ontario Secondary School Curriculum. *Canadian Journal of Education*, vol. 43, núm. 4, pp. 1131-1159. <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/4405>
- Byker, E. (2013). Critical cosmopolitanism: Engaging students in global citizenship competencies. *A Journal of the Texas Council of Teachers of English Language Arts*, vol. 43, núm. 2, pp. 28-22. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1263226>
- Byker, E. J. y Ezelle-Thomas, V. (2021). Preparing teacher candidates with global competencies: Taking action on the global water crisis with service learning. *Journal of Research in Childhood Education*, vol. 35, núm. 2, pp. 268-280. <https://doi.org/10.1080/02568543.2021.1880996>
- Byker, E. J. y Putman, S. M. (2019). Catalyzing cultural and global competencies: Engaging preservice teachers in study abroad to expand the agency of citizenship. *Journal of Studies in International Education*, vol. 23, núm. 1, pp. 84-105. <https://doi.org/10.1177/1028315318814559>
- Cotton, D. R. E., Morrison, D., Magne, P., Payne, S. y Heffernan, T. (2018). Global citizenship and cross-cultural competency: Student and expert understandings of internationalisation terminology. *Journal of Studies in International Education*, vol. 23, núm. 3, pp. 346-364. <https://doi.org/10.1177/1028315318789337>
- Dabach, D. B. y Fones, A. K. (2018). The Civic Lessons and Immigrant Youth (CLAIY): Implications for teacher education. *Teacher Educator*, vol. 53, núm. 3, pp. 328-346. <https://doi.org/10.1080/08878730.2018.1463428>
- De Kraker, J., Dlouhá, J., Machackova Henderson, L. y Kapitulcinová, D. (2017). The European virtual seminar on sustainable development as an opportunity for staff ESD competence development within university curricula. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, vol. 18, núm. 5, pp. 758-771. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-03-2016-0040>
- Dere, İ. (2019). Metaphoric perceptions of prospective social studies teachers towards the concept of "good citizen." *Journal of Kırşehir Education Faculty*, vol. 20, núm. 1, pp. 457-480. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.014>

- Derya, G.-Y. (2018). Global citizenship training program for teacher candidates. *Educational Research and Reviews*, vol.13, núm. 12, pp. 436-446. <https://doi.org/10.5897/err2018.3509>
- Elliott, P., Duerk, C. y Rodenburg, J. (2020). Activating teacher candidates in community-wide environmental education: The pathway to stewardship and kinship project. *Canadian Journal of Environmental Education*, vol. 23, núm. 1, pp. 85-101. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1267559>
- Elmali, F., Tekin, A. y Polat, E. (2020). A study on digital citizenship: Preschool teacher candidates vs. computer education and instructional technology teacher candidates. *Turkish Online Journal of Distance Education*, vol. 21, núm. 4, pp. 251-269. <https://doi.org/10.17718/tojde.803423>
- Erlich, R. R. y Gindi, S. (2019). Are civics teachers different from teachers of other disciplines in their handling of controversial issues? *Education, Citizenship and Social Justice*, vol. 14, núm. 2, pp. 118-130. <https://doi.org/10.1177/1746197918767082>
- Garcés, V. H. (2020). Alfabetizar en convivencia y ciudadanía. Una revisión documental de la educación ciudadana para la resolución de la violencia y el conflicto sociocultural. *Sophia*, vol. 16, núm. 1, pp. 4-18. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.1i.874>
- García, D. J. T. y Serrano, F. J. D. P. (2016). Necesidades docentes para la implementación de la educación para la paz en el marco de la “Cátedra de la Paz”. *Olhar de Professor*, vol. 19, núm. 1, pp. 66-83. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v19i1.0005>
- Garzón Guerra, E. y Acuña Beltrán, L. F. (2016). Integración de los proyectos transversales al currículo: una propuesta para enseñar ciudadanía en ciclo inicial. *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 16, núm. 3, pp. 1-26. <https://doi.org/10.15517/aie.v16i3.26065>
- Gervais, J. (2016). The operational definition of competency-based education. *The Journal of Competency-Based Education*, vol. 1, núm. 2, pp. 98-106. <https://doi.org/10.1002/cbe2.1011>
- Global Citizenship Foundation (2022). *Global Citizenship Foundation*. <https://www.globalcitizenshipfoundation.org/>
- González Valencia, G. A. y Santisteban-Fernández, A. (2016). La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación. *Educación y Educadores*, vol. 19, núm. 1, pp. 89-102. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.1.5>
- Google Trends (2022). *Búsqueda de tendencias sobre competencias ciudadanas globales en Google Trends*. <https://trends.google.com/trends/explore?date=2016-06-01%202022-06-01&q=competencia%20ciudadana>.
- Hava, K. y Gelibolu, M. F. (2018). The impact of digital citizenship instruction through flipped classroom model on various variables. *Contemporary Educational Technology*, vol. 9, núm. 4, pp. 390-404. <https://doi.org/10.30935/cet.471013>
- Kopish, M. (2019). Developing globally competent teacher candidates through cross-cultural experiential learning. *Journal of International Social Studies*, vol. 9, núm. 2, pp. 3-34.
- Kopish, M. (2017). Global citizenship education and the development of globally competent teacher candidates. *Journal of International Social Studies*, vol. 7, núm. 2, pp. 20-59. <https://www.iajiss.org/index.php/iajiss/article/view/302/265>

- Lycke, K. y Lucey, T. (2018). The messages we miss: Banned books, censored texts, and citizenship. *Journal of Social Studies Education Research Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, vol. 9, núm. 3, pp. 1-26.
- Machado-Vidal, M. E. y Carrascal-Torres, N. (2020). Tareas integradas como estrategia para el desarrollo de competencias económicas, financieras y ciudadanas desde el área de matemáticas en básica secundaria. *Panorama*, vol. 14, núm. 27, pp. 162-179. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i27.1528>
- Magill, K. R. y Shanks, N. (2020). Exploring new teachers' conceptualizations of critical simulations in world history, American history, and economics learning experiences. *Citizenship, Social and Economic Education*, vol. 19, núm. 3, pp. 153-174. <https://doi.org/10.1177/2047173420948392>
- Maldonado, M. E. (2018). El aula, espacio propicio para el fortalecimiento de competencias ciudadanas y tecnológicas. *Sophia*, vol. 14, núm. 1, pp. 39-50. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.822>
- Manfra, M. y Holmes, C. (2020). Integrating media literacy in social studies teacher education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, vol. 20, núm. 1, pp. 121-141. <http://site.ace.org/tetc>
- Myers, J. P. y Rivero, K. (2020). Challenging preservice teachers' understandings of globalization: Critical knowledge for global citizenship education. *Journal of Social Studies Research*, vol. 44, núm. 4, pp. 383-396. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2020.05.004>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2022). *OECD Future of Education and Skills 2030*. <https://www.oecd.org/Education/2030-Project/>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2019). Learning Compass 2030. https://www.oecd.org/Education/2030-Project/Teaching-and-Learning/Learning/Learning-Compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.Pdf
- Olsen, S. K., Miller, B. G., Eitel, K. B. y Cohn, T. C. (2020). Assessing teachers' environmental citizenship based on an adventure learning workshop: A case study from a social-ecological systems perspective. *Journal of Science Teacher Education*, vol. 31, núm. 8, pp. 869-893. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2020.1771039>
- Ontas, T. y Seda, E. (2020). Primary school teacher candidates' views of citizenship and ideal citizenship. *International Journal of Educational Methodology*, vol. 6, núm. 2, pp. 455-470. <https://doi.org/10.12973/ijem.6.2.455>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2022). *Global citizenship education*. <https://en.unesco.org/themes/gced>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2015). *Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/Pf0000233876>
- Paba-Medina, M. C., Acosta-Medina, J. K. y Torres-Barreto, M. L. (2020). Priorización de competencias ciudadanas en un contexto gamificado. *Panorama*, vol. 14, núm. 27, pp. 51-72. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i27.1522>
- Petersen, K., Feldt, R., Mujtaba, S. y Mattsson, M. (2008). *12th International Conference on Evaluation and Assessment in Software Engineering (EASE)*, pp. 1-10. <https://doi.org/10.14236/ewic/EASE2008.8>

- Pitre, C. C., Koch-Patterson, P. y Groves Price, P. (2017). Developing civic-minded teacher leaders through service-learning school partnerships. *Professional Educator*, vol. 41, núm. 1. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1145133>
- Putman, S. M. y Byker, E. J. (2020). Global citizenship 1-2-3: Learn, think, and act. *Kappa Delta Pi Record*, vol. 56, núm. 1, pp. 16-21. <https://doi.org/10.1080/00228958.2020.1696088>
- Rodríguez Ortiz, A. M. y Montoya Trujillo, B. (2019). La fotografía como estrategia para formar en ciudadanía. *Jangwa Pana*, vol. 19, núm. 11, pp. 150-178. <https://doi.org/10.21676/16574923.3359>
- Rodríguez Ortiz, A. M. y Zapata Blandón, E. (2019). Formación para la tolerancia. Autorregulación de las emociones. *Revista Educación*, vol. 43, núm. 2, pp. 433-452. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.30068>
- Salinas Valdés, J. J. y Oller Freixa, M. (2017). Debating controversial issues in order to educate citizens. An experience with high school students. *Praxis Educativa*, vol. 21, núm. 3, pp. 40-48. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210305>
- Sklad, M., Friedman, J., Park, E. y Oomen, B. (2016). 'Going Glocal': A qualitative and quantitative analysis of global citizenship education at a Dutch liberal arts and sciences college. *Higher Education*, vol. 72, núm. 3, pp. 323-340. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9959-6>
- Sterling, S., Dawson, J. y Warwick, P. (2018). Transforming sustainability education at the creative edge of the mainstream: A case study of Schumacher College. *Journal of Transformative Education*, vol. 16, núm. 4, pp. 323-343. <https://doi.org/10.1177/1541344618784375>
- Tangül, H. y Soykan, E. (2021). Comparison of students' and teachers' opinions toward digital citizenship education. *Frontiers in Psychology*, vol. 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.752059>
- Tejeda-García, D. J. y Del Pozo-Serrano, F. (2016). Necesidades docentes para la implementación de la educación para la paz en el marco de la "Cátedra de la Paz". *Olhar de Professor*, vol. 19, núm. 1, pp. 66- 83. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.19i1.0005>
- Templeton Foundation (2022). *John Templeton Foundation*. <https://www.templeton.org/>
- Torres-Madroño, M. C. y Torres-Madroño, E. M. (2020). PazRed. Una propuesta de educación virtual para la formación de estudiantes universitarios en competencias para las ciencias sociales. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, vol. 12, núm. 23, pp. 37-59. <https://doi.org/10.22430/21457778.1715>
- Tutkun, T. y Kincal, R. Y. (2019). The relationship between the teacher candidates' level of media literacy and participation levels to protest and social change. *International Education Studies*, vol. 12, núm. 4, pp. 208-216. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n4p208>
- UNODC (2019). *Ética y valores universales*. https://www.unodc.org/Documents/E4j/IntegrityEthics/MODULE_2_-_Ethics_and_Universal_Values_-_Spanish.Pdf