

# **EDUCACIÓN Y HUMANIDADES COMO EJES DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN**

**Juan Francisco Álvarez-Herrero  
Jordi Antolí Marínez  
Pompillo Cusano**

**DYKINSON EBOOK**



# **Educación y Humanidades como ejes de investigación e innovación**

**Juan Francisco Álvarez-Herrero  
Jordi Antolí Martínez &  
Pompilio Cusano**

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web [www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com) o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial

Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

@ Los autores  
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.  
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-291-0

DOI: <https://doi.org/10.14679/4084>

<b>Presentación.....</b>	<b>9</b>
<b>Estudio de las percepciones sobre arte contemporáneo feminista en la exposición Mulier, mulieris del Museo de la Universidad de Alicante.....</b>	<b>11</b>
<i>Sofía Ángela Albero Verdú</i>	
<b>Pensamiento histórico y formación docente: Un análisis de narrativas sobre el estallido social en tres universidades chilenas .....</b>	<b>21</b>
<i>Humberto Álvarez Sepúlveda</i>	
<b>Análisis de posiciones continuistas y rupturistas en el cine de la transición .....</b>	<b>34</b>
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla y Jorge Pertusa Valero</i>	
<b>La educación ambiental desde la transdisciplinariedad en el contexto reglado. El diseño de proyectos a partir de la triangulación metodológica .....</b>	<b>46</b>
<i>Antonio Barceló Aguilar</i>	
<b>Las aportaciones de Francisco de Zamora y Peinado a la Real Sociedad Económica Matritense de Amigos del País [1777-1785].....</b>	<b>58</b>
<i>Manuel Bermúdez Méndez</i>	
<b>Movimientos sociales de los años 60 y 70: derechos civiles, feministas, estudiantiles, LGTBIQ+ y vida independiente .....</b>	<b>68</b>
<i>Gorety Margarita Campos y Mercedes Yesenia Jaimes de Campos</i>	
<b>Sesgos de edad y tecnología en la política mexicana.....</b>	<b>78</b>
<i>Adriana Cantón</i>	
<b>La construcción discursiva en estudiantes de educación superior a través del u-learning.....</b>	<b>87</b>
<i>André Runée Contreras Roa</i>	
<b>Arte y literatura: herramientas para la historia.....</b>	<b>98</b>
<i>Blanca Domínguez Marcello</i>	
<b>From Bishōjo Senshi to Pretty Guardian: the role of ELF in the term standardization of the Sailor Moon franchise .....</b>	<b>108</b>
<i>Salomón Doncel-Moriano Urbano</i>	
<b>Una mirada Europea a la participación de las mujeres en los campos STEM .....</b>	<b>120</b>
<i>Eva Epelde y Nahia Idoiaga Mondragon</i>	
<b>La despoblación en Extremadura: una perspectiva comparada entre los tiempos modernos y la actualidad.....</b>	<b>130</b>
<i>Ana Belén Gallardo Broncano y Ana Isabel Horcajo Romo</i>	

<b>Impulso a los valores y toma de consciencia mediante el aprendizaje-servicio en la educación superior en arquitectura y diseño urbano .....</b>	<b>143</b>
<i>Jorge Omar García Escamilla y Mariona Graell Martín</i>	
<b>Estrategias de trabajo colaborativo con alumnado de educación superior para el aprendizaje de las funciones ejecutivas.....</b>	<b>155</b>
<i>María del Carmen García Mendoza</i>	
<b>Las TIC en educación superior durante el siglo XXI: desafíos y oportunidades para la práctica docente .....</b>	<b>167</b>
<i>María del Carmen García Mendoza</i>	
<b>El lenguaje del sabor: estudio de su estructura léxico-semántica en español .....</b>	<b>178</b>
<i>Joseph García Rodríguez</i>	
<b>Key skills and their impact on Marketing students' satisfaction and loyalty: a comparative study in Spain and Turkey .....</b>	<b>190</b>
<i>Elena González-Gascón y María D. De-Juan-Vigaray</i>	
<b>Inteligencia artificial y emergencia climática: Desafíos y oportunidades.....</b>	<b>201</b>
<i>César Augusto Gutiérrez Rodríguez</i>	
<b>El Flos Sanctorum de Pedro de Ribadeneyra i la figura de Julià l'Apòstata .....</b>	<b>213</b>
<i>Clarissa Maria Leone</i>	
<b>Un análisis del trágico destino de la mujer en la novela Wu Kui de Jia Pingwa .....</b>	<b>222</b>
<i>Wanruo Luo</i>	
<b>Una mirada al desarrollo del estatus de las mujeres en China desde tres etapas históricas .....</b>	<b>230</b>
<i>Wanruo Luo</i>	
<b>La gestión de la innovación y el conocimiento a través de la resiliencia en las PYMES de Latinoamérica .....</b>	<b>239</b>
<i>Gabriel Alejandro Bermeo Montalvo, Candy Abad Arévalo, Teresa Magal-Royo y Lourdes Canós-Darós</i>	
<b>Improving usability in a federated Moodle ecosystem within a European University Alliance: the Transform4Europe case study.....</b>	<b>249</b>
<i>Federica Mancini &amp; Riccardo Fattorini</i>	
<b>Toponímia i antroponímia en l'obra literària de Vicent Manuel Branxat .....</b>	<b>262</b>
<i>Robert March Tortajada</i>	
<b>Programas educativos bilingües y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria en España .....</b>	<b>271</b>
<i>Andrea Jiménez Terol y Alonso Mateo Gómez</i>	

<b>Evolución y transcendencia en Los fusilamientos de Goya.....</b>	<b>283</b>
<i>Enrique Mena García</i>	
<b>Tendencias en los estudios de desarrollo y territorio: análisis a partir de indicadores bibliométricos .....</b>	<b>294</b>
<i>Nelson Leonardo Montoya Arévalo</i>	
<b>Diseño de recursos didácticos universales para Educación Infantil mediante Aprendizaje-Servicio y tecnología en la formación inicial docente.....</b>	<b>303</b>
<i>Francisca Moreno-Tallón y Sofía Villatoro Moral</i>	
<b>Las docentes valencianas y su impulso a la renovación pedagógica en las aulas desde finales de los años 60 hasta la actualidad .....</b>	<b>315</b>
<i>Beatriz Cercos-Chamorro y Cristina Navarro Robles</i>	
<b>Explorando la inteligencia artificial como recurso innovador en la enseñanza del inglés.....</b>	<b>326</b>
<i>Cristina Navas Romero</i>	
<b>Iniciación al proyecto de espacio público en el contexto de emergencia climática .....</b>	<b>338</b>
<i>Francisco Conejo-Arrabal, Nuria Nebot-Gómez de Salazar, Jorge Asencio-Juncal y Rubén Mora-Esteban</i>	
<b>La recepción del teatro entre los escolares de educación secundaria para el desarrollo de la competencia literaria: el éxito del teatro grecolatino .....</b>	<b>351</b>
<i>Fernando Nicolás Flores</i>	
<b>Lingüística aplicada y competencia intercultural en ELE: evaluación de propuestas didácticas mediante una revisión sistemática .....</b>	<b>362</b>
<i>Carmen Oliva Sanz</i>	
<b>Estrategias de polarización y falacias lógicas en X análisis del discurso .....</b>	<b>374</b>
<i>Itziar Pedroche-Santoveña y Roberto Feltrero-Oreja</i>	
<b>Un análisis de la película Locura de Amor (1948) desde una doble perspectiva histórica.....</b>	<b>385</b>
<i>Agustín J. Pérez Cipitria</i>	
<b>Entre el miedo y la esperanza. Las emociones y las pasiones como legitimación en la guerra santa cristiana medieval.....</b>	<b>395</b>
<i>Juan José Pizarroso Serrano</i>	
<b>Derecho del mar en acción: aprendiendo a través de la gamificación y el cine.....</b>	<b>406</b>
<i>Rocío María Pozo Tomás</i>	

<b>El aprendizaje de la política de inmigración y asilo de la Unión Europea a través del Role playing .....</b>	<b>417</b>
<i>Adela Rodríguez Mañogil</i>	
<b>El silencio como herramienta retrotópica coercitiva en la obra de Najat el-Hachmi.....</b>	<b>425</b>
<i>Rocío Rojas-Marcos Albert</i>	
<b>La distorsión de referencias culturales como indicador de la función mediadora de la audiodescripción .....</b>	<b>436</b>
<i>Alejandro Romero-Muñoz</i>	
<b>Creencias epistémicas en la praxis tutorial universitaria latinoamericana: hallazgos preliminares y horizontes emergentes .....</b>	<b>446</b>
<i>Franklin Salas Aular, Lidia Ysabel Pareja Pera, Carla Giuliana Guanilo Pareja y Carlos Enrique Guanilo Paredes</i>	
<b>Modelado computarizado de diseño, ingeniería e información de construcciones históricas para la transferencia científico-tecnológica de bienes históricos, desde entornos universitarios .....</b>	<b>458</b>
<i>Alberto Sánchez-Lite, José Luis Fuentes-Bargues, Cristina González-Gaya y Alcínia Zita Sampaio</i>	
<b>Exploring the Impact of Virtual Cultural Exchanges in Enhancing Cultural Awareness among Japanese Students .....</b>	<b>468</b>
<i>Tomoe Sato</i>	
<b>Literacidades académicas en carreras de grado en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje .....</b>	<b>480</b>
<i>Andrea Rossana Sayago</i>	
<b>Qui porta flors a na Glòria? (1975): identitat, desig i tabú en els primers contes de Carme Riera .....</b>	<b>492</b>
<i>Laura Sellés Lloret</i>	
<b>Claves para la implantación de programas de práctica física infantil.....</b>	<b>500</b>
<i>Roberto Silva Piñeiro</i>	
<b>La competencia global en la construcción de cultura de paz.....</b>	<b>511</b>
<i>Jhon Anderzon Torres Delgado</i>	
<b>¿Está preparado el profesorado de Formación Profesional para afrontar el desafío de implementar la nueva ley? .....</b>	<b>525</b>
<i>Agustina Torres Prioris</i>	
<b>Información y poder en las monarquías ibéricas: un acercamiento al catastro de Ensenada y las “memórias paroquiais” .....</b>	<b>534</b>
<i>Diego Vicente Sánchez</i>	

# La competencia global en la construcción de cultura de paz

Jhon Anderzon Torres Delgado

*Colegio Gimnasio La Montaña (Colombia)*

DOI:<https://doi.org/10.14679/4131>

**Resumen:** En el contexto del posacuerdo colombiano, este aporte académico permite promover y apoyar a la construcción y consolidación de un estadio de posconflicto a partir del fortalecimiento de la cultura de paz, aspectos que en escenarios escolares deben ser fortalecidos. De acuerdo con lo expuesto, una de las maneras de lograrlo es a partir del desarrollo de una estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia global que afecta de manera positiva a la cultura de paz. El desarrollo de esta investigación se llevó a cabo mediante la implementación de una metodología cuantitativa, con diseño de cuatro grupos de Solomon, aplicada con estudiantes del grado séptimo de bachillerato del colegio Gimnasio La Montaña, elegidos mediante muestra no probabilística, con manipulación intencional de la variable independiente en grado dos. Lo anterior se realizó para establecer la influencia que tiene la variable X, es decir, la asociada con el desarrollo de la competencia global, que en su definición operacional experimental se desarrolla mediante la implementación de una estrategia pedagógica que propende por su construcción y desarrollo, para poder medir su impacto en la variable dependiente -Y-, a saber, la cultura de paz. La conclusión principal es que se logró desarrollar la competencia global en los estudiantes y se comprobó que había una correlación directa con los niveles de cultura de paz.

**Palabras clave:** cultura de paz, conflicto, competencia global, acuerdo de paz, educación para la paz

**Abstract:** In the context of the Colombian post-agreement, an academic contribution is proposed to promote and support the construction and consolidation of a post-conflict stage based on strengthening the culture of peace. It is proposed that one way to achieve this is by developing a pedagogical strategy for developing global competence that, according to the research hypothesis, positively affects the culture of peace. The development of this research is carried out through the implementation of a quantitative methodology, with a design of four Solomon groups; applied with seventh grade high school students from Gimnasio La Montaña school, in the city of Bogotá, Colombia, chosen through a non-probabilistic sample, that is, with intentional manipulation of the independent variable in degree two, that is, in presence-absence. The above is done to establish the influence of variable X, that is, the one associated with the development of global competence, which in its experimental operational definition will be developed through the implementation of a pedagogical strategy that promotes its construction and development, to be able to measure its impact on the dependent variable -Y-, namely, the culture of peace. The main conclusion is that it was possible to develop global competence in the students, and it was found that there was a direct correlation with the levels of the culture of peace.

**Keywords:** culture of peace, conflict, global competence, peace agreements, peace education

## 1. INTRODUCCIÓN

La competencia global es un concepto que hace referencia a las capacidades que puede desarrollar un individuo para analizar problemáticas globales y locales, adoptar diferentes perspectivas, entablar diálogos interculturales y promover acciones en pro del bienestar colectivo (ICFES, 2017). Así mismo, Reimers et al. (2018) postulan que permite generar procesos de toma de perspectiva, de responsabilidad y riesgos compartidos, que parten de obligaciones éticas superiores a las leyes nacionales. Lo anterior, implica el desarrollo como ciudadanos con sentido global (Boni, 2011) responsables, que respetan y defienden el medio ambiente, los Derechos Humanos., la igualdad de género y que entienden el diálogo como herramienta de construcción de nuevos modelos de desarrollo, basados en la globalidad, y en el sentido de pertenencia a una comunidad más amplia (UNESCO, 2015) que conciben al ser humano como un todo articulado entre el sentir, el pensar y el actuar, para lo cual se deben llevar a cabo procesos de educación emocional. Todo lo anterior, en pos de empoderar a los estudiantes para que sean sujetos activos de transformación y construcción de un mejor mundo para todos (OXFAM, 2016; UNESCO, 2016; Council of Europe, 2016; Reimers, 2017, Reimers et al., 2018; Veugelers & de Groot, 2019).

De acuerdo con lo anterior, se trabajó en procesos de aprendizaje autónomos, en el que los estudiantes se desarrollen como ciudadanos activos, responsables y con sentido global (Boni, 2011; OXFAM, 2016 y Reimers et al., 2018), que sean sujetos que a pesar de pertenecer a una sociedad local pueden interactuar de manera respetuosa, efectiva y global, actuando de manera solidaria en contra de las injusticias y las necesidades ajenas, así como valorando la diversidad (OXFAM, 2016). Así mismo, se espera que generen compromisos comunes, cohesión social e identidades universales para sentirse y reconocerse como parte de un proyecto colectivo de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común (UNESCO, 2016). En adición, son conscientes de sus responsabilidades y derechos, es decir, no se reconocen solo como sujetos de derechos, sino con obligaciones sociales; y tienen disposición, lo que se articula con la curiosidad, el interés y la preocupación por aprender. Por otra parte, son capaces de llevar a cabo procesos críticos y reflexivos, de propiciar encuentros horizontales inter, trans y multiculturales, bajo las bases de la convivencia armónica y el diálogo (Boni, 2011). Finalmente, se empodera a los estudiantes para que generen acciones a partir de actos cívicos para un mundo mejor, con base en valores y un ethos universal (UNESCO, 2016; Council of Europe, 2016; Reimers, 2017; Reimers et al., 2018; OECD, 2018; Veugelers & de Groot, 2019).

La competencia global se evaluó en 2018 en las pruebas Pisa a partir del desarrollo de una evaluación cognitiva que incluye aspectos como el desarrollo sostenible y los DD.HH. y que se enfoca en la capacidad de examinar asuntos globales, el adoptar diferentes perspectivas, la apertura en las interacciones sociales y las formas de comprometerse con acciones en pro del bienestar. Esta prueba se divide en tareas clasificadas de acuerdo con:

El proceso cognitivo principal requerido es el de evaluar información, identificar y analizar diferentes perspectivas, comprender diferencias en la comunicación, formular argumentos, explicar problemas o situaciones y evaluar acciones y consecuencias. En relación con lo anterior, se debe tener en cuenta que los procesos cognitivos se pueden medir evaluando el uso, conexiones y razonamiento desde y de las evidencias, desde el posicionamiento y conexiones de perspectivas propias y ajenas, desde el reconocimiento del adaptar la comunicación y, finalmente, desde la identificación y comparación de acciones. Finalmente, los dominios de contenido son: las relaciones interculturales, el

desarrollo e interdependencia, la sostenibilidad y las instituciones, conflictos y DD.HH (ICFES, 2017).

Por su parte, OECD (2019) postula que generalmente los cuestionarios que evalúan la competencia global se enfocan en las siguientes categorías: apertura, flexibilidad, fortaleza emocional y resiliencia, dentro de los siguientes dominios y subdominios para cada una. Estos son:

El Dominio 1, centrado en las relaciones culturales e interculturales, abarca la formación de identidad en sociedades multiculturales, las expresiones e intercambios culturales, la comunicación intercultural, así como la toma de perspectiva, estereotipos, discriminación e intolerancia.

El Dominio 2, relacionado con el desarrollo y la interdependencia socioeconómica, incluye las interacciones económicas, la interdependencia del capital humano, el desarrollo y la inequidad.

El Dominio 3, enfocado en la sostenibilidad, comprende el manejo de recursos naturales, los riesgos ambientales y las políticas, prácticas y comportamientos dirigidos a la sostenibilidad.

Finalmente, el Dominio 4, sobre instituciones, conflictos y derechos humanos, abarca la prevención de conflictos y crímenes de odio, la relación entre los derechos humanos y las tradiciones locales, así como la participación política y los compromisos globales (OECD, 2018).

Por otra parte, la cultura de paz se define desde los postulados de diferentes autores que han teorizado la existencia de distintos tipos de paz. Desde la perspectiva de Jiménez (2014) se plantea la idea de una paz interna que surge desde el individuo y consigo mismo, pero que no se limita a un enfoque introspectivo, sino que está vinculada con su entorno social y ecológico. Esta perspectiva implica la búsqueda de la autorrealización y la trascendencia, contribuyendo así al desarrollo humano integral.

Así mismo, profundiza en la existencia de la paz neutra, que es capaz de eliminar la violencia cultural y simbólica, toda vez que puede neutralizar los componentes de la violencia que hacen parte de los imaginarios sociales y culturales que se han internalizado en las estructuras e instituciones sociales. Lo anterior se postula desde el interés emancipatorio, desde prejuicios y preconcepciones atacados por la tradición ilustrada-positivista, que pretendía discursos utópicamente neutrales, los cuales de acuerdo con Jiménez (2014) no existen. Ahora bien, Galtung (1998) postula que la paz es la capacidad de gestionar los conflictos de manera empática, pacífica y creativa, lo que permite concebirla como la integración de diversas formas de paz, cuya suma da lugar a la cultura de paz.

Por su parte Fisas (2011) establece que La cultura de paz está orientada hacia la pacificación, el bienestar y la equidad, promoviendo la distribución justa de los recursos y garantizando la seguridad tanto de individuos como de familias y comunidades. Además, respeta la identidad de los grupos y naciones sin recurrir a la violencia, lo que requiere el aprendizaje y la integración como miembros de una comunidad global.

En la misma perspectiva, la Dirección de Desarrollo Comunitario, Instituto Nevadi & Universidad Autónoma del Estado de México (México, 2020) proponen concebir la cultura de paz como un paradigma que articula los valores sociales con el evaluar, que es independiente a cada contexto, que se representan en las acciones. En relación con lo expuesto, proponen unos principios inherentes al paradigma, divididos en: respeto, actitudes y adopción de valores. En el conjunto del respeto sobresale el que se debe tener por los derechos humanos; el de la información, la libertad de opinión, de expresión y de pensamiento divergente; el que se tiene por la protección del medio ambiente, a nivel local y global; por la protesta y la resistencia; por otra parte, en lo relacionado con las

acciones proponen: actuar preventivamente ante la violencia; impulsar procesos de integración sobre la base de la igualdad, la solidaridad y el respeto; promover el desarme, fáctica y simbólicamente; promover el consumo responsable; promover el cambio social; y finalmente educar por la paz y a través de la misma, rechazando cualquier tipo de violencia.

A partir de lo anterior, se evidencia una relación entre estos indicadores y los evaluados en el cuestionario de competencia global, puesto que comparten perspectivas enfocadas en la acción colectiva, el reconocimiento de las diferencias, el diálogo entre diferentes maneras de ver el mundo, así como el análisis de conflictos y problemáticas con el objetivo de entenderlos y transformarlos desde el respeto mutuo, la cooperación y la sostenibilidad.

## **2. OBJETIVOS**

General: generar una estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia global que contribuya a construir una cultura de paz en los estudiantes de grado séptimo del Gimnasio la Montaña.

Específicos: Definir las orientaciones teóricas y metodológicas que guiarán la estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia global que contribuya a construir una cultura de paz en los estudiantes de grado séptimo del Gimnasio La Montaña.

Diseñar y validar instrumentos para diagnosticar el nivel de competencia global y cultura de paz en los estudiantes de grado séptimo del Gimnasio La Montaña.

Identificar los elementos que debe tener una estrategia pedagógica que contribuya al desarrollo de la competencia global para construir una cultura de paz en los estudiantes de grado séptimo del Gimnasio La Montaña.

Aplicar la estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia global que contribuya a construir una cultura de paz en los estudiantes de grado séptimo del Gimnasio La Montaña.

Evaluar la influencia de la estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia global, en la cultura de paz lograda por los estudiantes de grado séptimo del Gimnasio La Montaña.

## **3. MÉTODO**

El enfoque de la investigación fue inductivo, cuantitativo con diseño cuasiexperimental, conducente a la valoración del impacto de una intervención y al estudio de los eventuales cambios que pueden ocurrir y por ello detectarse en los sujetos sometidos a esta intervención en circunstancias en que no existe asignación aleatoria.

A partir de lo expuesto, en esta investigación se presenta una manipulación intencional de una variable independiente –X-, en este caso el desarrollo de la competencia global, para analizar su impacto en una variable dependiente –Y-, en este caso la construcción de una cultura de paz en el contexto del posacuerdo en Colombia. Así mismo, se establece que el grado de manipulación de X es de grado dos, que cuenta con preprueba-O1-posprueba-O2- y grupos experimental, elegidos mediante muestra no probabilística, es decir, en presencia-ausencia construcción de escenarios y contextos para identificar cómo se diferencian los grupos experimentales y control.

En relación con lo precedente, la definición operacional experimental de X estará mediada por la construcción e implementación de una metodología que articule los contenidos curriculares establecidos para el grado séptimo en la asignatura de Lengua Castellana, con los componentes de la competencia global, para de esta manera analizar su impacto en la construcción de una cultura de paz en el contexto del posacuerdo en Colombia, es decir, en Y, mediante el diseño de Solomon que de acuerdo con Chávez,

Esparza del V. y Riosvelasco, (2020) se trata de un diseño experimental cuyo propósito es controlar la influencia del pretest sobre la variable independiente. Para ello, se conforman cuatro grupos: dos experimentales y dos de control. De estos, dos reciben tanto pretest como postest, mientras que los otros dos únicamente son evaluados con postest.

Este modelo se ha elegido dada la cantidad de grupos con los que se va a trabajar, así como la posibilidad que ofrece de comprobar explícitamente la interacción entre la medición previa y el tratamiento, y controlar así las amenazas a la validez interna (Chávez y otros, 2020). Así mismo, se pretende establecer la influencia que tiene la variable X en la variable Y, por lo cual si no hay correlación los resultados del postest del grupo 1 y 4 serán similares, sin embargo, si se comprueba la hipótesis de la investigación las mediciones de estos grupos deben ser diferentes. En adición, los resultados de salida del grupo 2 y del grupo 4 deben ser similares en la medida en que ninguno ha sido influido por el tratamiento. Finalmente, se espera que los grupos 1 y 3 no presentes diferencias significativas, puesto que la única diferencia entre ambos es la aplicación del pretest.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. Resultados del pretest

Teniendo en cuenta lo descrito anteriormente y después de la aplicación de los instrumentos se obtuvieron los siguientes resultados globales:

**Tabla 1:** Resultados globales del pretest.

Medias	Pretest	Desviación estándar	G2	Desviación estándar	G3	Desviación estándar
Dimensión: Examinar asuntos globales e interculturales	3.04	0.76	2.96	0.82	3.14	0.65
Dimensión: Adoptar diferentes perspectivas	3.75	1.03	3.56	1.07	3.94	0.95
Dimensión: Involucrarse en interacciones interculturales abiertas, apropiadas y efectivas	3.61	0.95	3.48	0.98	3.75	0.88
Dimensión: Actuar en pro de la sostenibilidad y el bienestar	2.5	1.14	2.46	1.19	2.55	1.07
Dimensión: cognoscitiva	2.42	1.33	2.38	1.33	2.46	1.26
Media de la variable competencia global	3.07	1.04	2.97	1.1	3.17	0.96
Media de la dimensión individual	3.53	1.19	3.38	1.26	3.69	1.09
Media de la dimensión social	3.55	1.06	3.42	1.1	3.69	0.98

Media de la variable cultura de paz	3.54	1.13	3.40	1.18	3.69	1.04
-------------------------------------	------	------	------	------	------	------

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados globales del pretest (tabla 1) vale la pena resaltar que no hay diferencias estadísticamente significativas de las medias/varianzas entre los grupos en el pretest. Estos resultados se utilizaron como recursos en la planeación de la estrategia pedagógica, organizada para desarrollar, en las clases de español, las principales competencias y habilidades que permiten el desarrollo de la cultura de paz y competencia global de manera transversal y a partir del siguiente orden: i.Examinar asuntos globales e interculturales. ii. Adoptar diferentes perspectivas. iii. Involucrarse en interacciones interculturales abiertas, apropiadas y efectivas. iv. Actuar en pro de la sostenibilidad y el bienestar.

Así mismo, la secuencia temática abordada en las direcciones de grupo (un espacio semanal de 45 minutos que no pertenece a ninguna asignatura académica y que es un escenario de encuentro entre el profesor y los estudiantes) fue: i. Socialización del plan de trabajo. ii. Diversidad. iii. Sesgos, prejuicios y estereotipos. iv. Diálogo. v. Conflictos. vi. Paz.

#### 4.2. Estrategia pedagógica

En primer lugar, vale la pena aclarar que a partir de la revisión teórica, la estrategia pedagógica es entendida como la planeación, desarrollo, evaluación y proyección de acciones - organizativas, didácticas, materiales, metodológicas, educativas, productoras, reproductoras, transformadoras y generadoras de sentido- planteadas con el propósito de responder a las necesidades de construcción de competencia global y cultura de paz en los estudiantes, desde espacios de resignificación. A partir de lo anterior, esta estrategia parte del análisis de los resultados obtenidos en el pretest implementado en el mes de diciembre de 2020.

Con base en análisis de frecuencia de las fuentes consultadas, se establecieron los siguientes parámetros para abordar la construcción de la estrategia en relación con la competencia global: visión del mundo de los estudiantes, objetivos de la competencia global, deber ser del sujeto en el mundo contemporáneo, relaciones entre los individuos y el mundo, actitudes y valores en la ciudadanía global y conocimientos sobre asuntos globales.

El plan de trabajo se enfocó en la reflexión individual y grupal, el diálogo y el trabajo cooperativo, las discusiones, el análisis de casos reales y personales que se relacionan con el contexto de los estudiantes, la creatividad para generar acciones en pro del bienestar colectivo y la asunción de diferentes perspectivas, todo desde la metodología de las cuatro principales dimensiones de la competencia global.

La secuencia didáctica partió por la socialización del plan de trabajo y la elaboración de ajuste desde las discusiones con los estudiantes, a partir de lo cual se trabajaron los siguientes temas: diversidad, sesgos, prejuicios y estereotipos, diálogo, conflictos y paz. Lo anterior se trabajó en la clase de dirección de curso durante todo un semestre. Estas clases se planearon con la siguiente estructura: objetivos, tiempos, asunto global a trabajar, Dimensiones de la competencia global que se va a desarrollar, preguntas orientadoras y actividades.

Por otra parte, en las clases de español (60 clases en un semestre) los estudiantes recibieron talleres sobre búsqueda y selección de fuentes; análisis y evaluación de la información; y construcción de perspectivas críticas desde diferentes puntos de vista; posteriormente, seleccionaron una problemática global, acudieron a diferentes fuentes

de información, analizaron y evaluaron esos contenidos, construyeron un texto argumentativo, crítico y propositivo y, finalmente, hubo una socialización y debate frente a los postulados de cada uno.

### 4.3. Resultados del postest

A raíz de la aplicación de la estrategia pedagógica y su desarrollo de la propuesta de trabajo disciplinar en la clase de español, que se llevó a cabo durante cuatro meses y, junto con el trabajo desarrollado en las seis sesiones que se desarrollaron en el espacio de la dirección de grupo, se obtuvieron los siguientes resultados en el postest:

**Tabla 2:** Resultados globales del postest.

Medias	Postes t	Desviació n estándar	G1	Desviació n estándar	G2	Desviació n estándar	G3	Desviació n estándar	G4	Desviació n estándar
Dimensión: examinar asuntos globales e interculturale s	3.33	0.7	3.3 4	0.73	3.3 4	0.72	3.2 4	0.8	3.5 3	0.55
Dimensión: adoptar diferentes perspectivas	3.77	1.09	3.8 4	1	3.5 2	1.21	3.8 1	1.04	3.9	1.15
Dimensión: involucrarse en interacciones interculturale s abiertas, apropiadas y efectivas	3.88	0.77	3.7 5	0.73	3.8 4	0.84	3.9 2	0.82	4	0.72
Dimensión: actuar en pro de la sostenibilidad y el bienestar	2.9	1.1	2.7 3	1.03	2.8 5	1.23	2.7 1	1.12	3.3 2	1.01
Dimensión: cognoscitiva	2.85	1.25	2.6	1.3	2.7 6	1.38	2.5 6	1.39	3.4 9	0.94
Media de la variable: competencia global	3.35	0.98	3.2 5	0.96	3.2 6	1.08	3.2 5	1.03	3.6 5	0.87
Dimensión: individual	3.74	1.08	3.6 2	1.11	3.6 9	1.13	3.7 2	1.02	3.9 4	+1.07

Dimensión: social	3.83	0.92	3.6 4	0.87	3.8	1.03	3.8 5	0.84	4.0 3	0.93
Media de la variable: cultura de paz	3.78	1	3.6 3	0.99	3.7 5	+1.08	3.7 9	0.93	3.9 9	1

Fuente: Elaboración propia.

De los resultados globales del postest (tabla 2) se puede concluir que G4 obtuvo los mayores promedios en todas las dimensiones. Lo anterior se alinea con la aplicación de la estrategia pedagógica, en la medida en que ese grupo tuvo intervención. Así mismo, G1, que no tuvo intervención, estuvo por debajo de G2, que sí fue grupo experimental, en todas las dimensiones, menos en adoptar diferentes perspectivas y en examinar asuntos globales e interculturales, en la que tuvieron los mismos promedios. Lo precedente también es evidencia de la influencia positiva de la aplicación de la estrategia pedagógica, toda vez que los puntajes de G1 fueron superiores a los de G2 en el pretest, lo cual indica los avances de G2 a partir de la intervención. Por otra parte, G2, a diferencia del pretest, tuvo mayores promedios que G3 en: examinar asuntos globales e interculturales, actuar en pro de la sostenibilidad y el bienestar y en la dimensión cognoscitiva. Así mismo, tuvo una media general en competencia global más alta. En el postest G1 (grupo sin intervención) obtuvo la media más baja.

**Tabla 3:** Crecimiento de los grupos con pre y postest.

Medias	Crecimiento G2	Crecimiento G3	Media global de los grupos control	Media global de los grupos experimentales
Dimensión: examinar asuntos globales e interculturales	0.38	0.1	3.29	3.44
Dimensión: adoptar diferentes perspectivas	-0.04	-0.13	3.83	3.71
Dimensión: involucrarse en interacciones interculturales abiertas, apropiadas y efectivas	0.37	0.17	3.84	3.92
Dimensión: actuar en pro de la sostenibilidad y el bienestar	0.39	0.16	2.72	3.09
Dimensión: cognoscitiva	0.38	0.1	2.58	3.13
Media de la variable: competencia global	0.3	0.08	3.25	3.46
Dimensión: individual	0.31	0.03	3.67	3.82
Dimensión: social	0.38	0.16	3.75	3.92

Media de la variable: cultura de paz	0.35	0.09	3.71	3.87
--------------------------------------	------	------	------	------

Fuente: Elaboración propia.

El crecimiento de los grupos con pre y postest (tabla 3) permiten concluir que con excepción de la dimensión “Adoptar diferentes perspectivas” en todas las dimensiones y en todos los grupos hubo un crecimiento en el postest con relación al pretest; en la media, el postest aumento en relación con el pretest; la dimensión “Actuar en pro de la sostenibilidad y el bienestar” fue la que tuvo mayor crecimiento comparando los grupos en los que se aplicaron pre y postest; la media del postest de los grupos experimentales fue superior a la media de los grupos control; en los grupos experimentales las dimensiones con mayor media fueron “Involucrarse en interacciones interculturales abiertas, apropiadas y efectivas” y “Social” de la variable Cultura de Paz.

Finalmente, el análisis de correlación de Spearman muestra una relación positiva y significativa entre la Competencia Global y la Cultura de Paz. El coeficiente de correlación es 0.32 con un valor de significancia bilateral de 0.00, indicando que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de 0.01. Esto sugiere que a medida que aumenta la competencia global en los individuos, también tiende a incrementarse su orientación hacia una cultura de paz.

## 5. DISCUSIÓN

Desde los resultados obtenidos en el postest se puede afirmar que, siguiendo los postulados de ICFES (2017), el desarrollo de la competencia global permite generar conocimientos y reflexiones críticas sobre asuntos globales. Así mismo, de acuerdo con Reimers y otros (2018) esta genera procesos de toma de perspectiva, de responsabilidad y riesgos compartidos, que parten de obligaciones éticas superiores a las leyes nacionales. Lo anterior implica el desarrollo como ciudadanos con sentido global, responsables, que respetan y defienden el medio ambiente, los DD.HH., la igualdad de género y que entienden el diálogo como herramienta de construcción de nuevos modelos de desarrollo, basados en la globalidad, y en el sentido de pertenencia a una comunidad más amplia que conciben al ser humano como un todo articulado entre el sentir, el pensar y el actuar, para lo cual se deben llevar a cabo procesos de educación emocional. Todo lo anterior, en pos de empoderar a los estudiantes para que sean sujetos activos de transformación y construcción de un mejor mundo para todos, toda vez que “la educación es una herramienta poderosa, en procesos tanto de adquisición de conocimiento como de transformación social, que contribuyan de manera decisiva a formar personas que aprendan a pensar por sí mismas pensando en los demás” (Rincón, 2021).

En lo relacionado con las actitudes, la estrategia pedagógica aportó al desarrollo de estudiantes globalmente competentes con disposición, es decir, dispuestos a aprender y que son curiosos, tal como lo proponen OECD (2018). Así mismo, evidenciaron propensión a ser cosmopolitas, a dialogar de manera abierta, respetuosa e integradora, a colaborar y cooperar, a comprometerse con la humanidad entera, a reconocer las diferencias sin jerarquías, hacia el conocimiento personal a partir del reconocimiento y la mirada del otro e identificar lo que es compartido y a asumir la responsabilidad por sus actos.

Por su parte, se comprobaron los postulados de Council of Europe (2016) quien afirma que las actitudes requeridas para el desarrollo de esta competencia son de apertura, respeto y pensamiento global, entendidas como la mentalidad y acciones que adopta un

individuo al enfrentarse con problemas y comportamientos o al relacionarse con personas o grupos.

Así mismo, se evidenció que se requiere apertura a la otredad, en todas sus representaciones, lo que envuelve a la sensibilidad, la curiosidad, el evitar los juicios y preparación emocional para aprovechar los intercambios culturales. En adición, el respeto, como valor intrínseco, es una actitud fundamental en todo el proceso de inter y transculturalidad. Finalmente, la conciencia cívica, el sentimiento de pertenencia, la conciencia de existencia del otro, así como de las diferencias y similitudes, la solidaridad, la cooperatividad, el cuidado hacia y de los demás, la voluntad de ayudar, de participar activamente, el entender los procesos de codependencia, la moral, la autoeficiencia y la tolerancia a la ambigüedad son actitudes primordiales de la persona globalmente competente.

Finalmente, se retoman las ideas de Reimers (2017) para comprobar que se debe posibilitar la valoración, respeto y conocimiento de diferentes creencias religiosas desde la apreciación desde varias perspectivas, así como reconocer los valores compartidos. Para complementar lo anterior, se retoman los postulados de la OECD (2018), que entiende los valores como guías en la evaluación y actuación. Así mismo, da primacía a la dignidad humana y a la diversidad.

En lo correspondiente a adoptar diferentes perspectivas, se concuerda con Asia Society y CCSSO (2011), quienes proponen que sean tenidas en cuenta las influencias de las mismas y los impactos de las interacciones, los impactos de las relaciones de poder, identificar cómo se perciben los mensajes y eso cómo afecta los procesos de comunicación y las ideologías; finalmente, la estrategia concuerda con los postulados de Boni, Belda, Calabuig, Millán y Talón (2019) para quienes se debe hacer desde una perspectiva transcultural que no imponga jerarquías, que tenga en cuenta las emociones y motivaciones, evaluar lo esencial, reconocer las similitudes y diferencias.

Lo precedente se articula con los postulados de Reimers (2017) al pensar perspectivas desde la multiculturalidad y el entendimiento de los cambios culturales y los procesos individuales, así como la asimilación de responsabilidades de principios de humanidad común y de riesgos globales compartidos, enmarcados en la ciudadanía activa, la elección personal, la capacidad de resolución y la motivación para hacer y expresarse de maneras creativas e innovadoras.

La dimensión “participar en interacciones abiertas y efectivas con otras personas” obtuvo puntajes más altos en los grupos experimentales debido a la intervención realizada. En relación con la temática de este numeral, la intervención, al igual que Asia Society y CCSSO (2011) hizo énfasis en la necesidad de la comunicación efectiva con diferentes audiencias e identificar cómo estas perciben los significados y eso cómo impacta en los procesos comunicativos. De acuerdo con lo anterior, se logró reconocer que las culturas no son totalidades homogéneas y que existen fuentes de sentido que las condicionan, por lo cual se debe cuestionar la representación que se construye o acepta y cómo esta influye en la comunicación. Así mismo, el considerar una cultura como propia o ajena carga un sesgo de propiedad, autenticidad e inherencia que permite relaciones interculturales con base en sesgos y discriminaciones, por lo cual los intercambios culturales deben partir por la reciprocidad de procesos transculturales más que por la imposición o exotización del otro (Mason, 2015).

En lo referente a actuar en pos del bienestar colectivo, los resultados concuerdan con las investigaciones de Asia Society y CCSSO (2011), Council of Europe (2016) e ICFES (2017) en la medida en que se logró evidenciar que los estudiantes deben desarrollar competencias que les permitan ser capaces de llevar a cabo acciones personales y colaborativas, creativas y basadas en evidencias y en el análisis de sus impactos, tanto

positivos como negativos. En adición Boni y otros (2019), comparten esta última idea de evaluar los efectos de las acciones y llama la atención sobre la necesidad de crear comunidades solidarias, comprometidas con transformaciones relacionadas con la pobreza, la exclusión, el desarrollo humano y sostenible.

Finalmente, en el ámbito metodológico, la estrategia pedagógica propende por la posibilidad que los estudiantes ejerzan un rol central en los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde perspectivas éticas que se enfoquen en las emociones y sentimientos. Así mismo, se propone una transversalidad de disciplinas –como contraposición a la superposición o aislamiento de experiencias-, contenidos y competencias, desde un enfoque dinámico, holístico, dialógico, reflexivo, analítico, crítico, creativo, innovador y autónomo enfocado hacia la acción y la transformación desde la no violencia. Lo anterior parte por el desarrollo de procesos incluyentes desde la construcción de conocimientos y de opciones.

## **6. CONCLUSIONES**

Los resultados obtenidos a partir de la implementación de la estrategia pedagógica se encuentran alineados con los objetivos propuestos en la medida en que se logró desarrollar la competencia global en los estudiantes y se comprobó que había una correlación directa con los niveles de cultura de paz. Así mismo, esta investigación, cuyo carácter es exploratorio y permitió sentar las bases para futuros trabajos que quieran replicar sus resultados con diferentes poblaciones y así reafirmar su hipótesis, la cual tiene sustento en los resultados obtenidos, los cuales muestran que la formación en valores, en actitudes, en competencias ciudadanas, en apertura hacia el otro, en la empatía y en el conocimiento, estudio, reflexión y análisis de conflictos desde diferentes perspectivas previene respuestas violentas y propende por la resolución pacífica de conflictos.

Por otra parte, se reafirmó que trabajar en competencias ciudadanas, democráticas, en el desarrollo de los ODS, humanizando la educación bajo el marco de la equidad, el pensamiento crítico y el reconocimiento del otro, articulado con una metodología de exploración de problemáticas globales, interacciones interculturales, adoptando diferentes perspectivas y motivando la acción en pro del bienestar colectivo redundan en actitudes conducentes a estadios de paz imperfecta, en los cuales se reconoce que es un proceso constante en los que los conflictos son reconocidos como inevitables y necesarios a la vez que deben ser transformados mediante resoluciones positivas.

Desde otra perspectiva se enmarcó el estado actual del conflicto colombiano en el estadio de posacuerdo, lo cual es un aporte teórico que permite entender el contexto de la investigación, así como los niveles de cultura de paz de una sociedad enmarcada en imaginarios violentos. En adición, el encuadre de la problemática permitirá replicar este estudio en otros escenarios.

Además, los resultados obtenidos se alinean con la construcción teórica en la medida en que comprenden la cultura de paz como un proceso constante que implica una transformación sociocultural en la que se promuevan valores, el respeto a la vida, la libertad, la democracia, la tolerancia, la equidad, el cuidado del medio ambiente y en donde no hay ausencia de ningún tipo de violencia, lo cual permite seguir trabajando por su construcción de manera constante y permanente, siempre analizando las evidencias de violencia y no presuponiendo que la paz se ha alcanzado por completo, lo cual no permite reconocer nuevos brotes o reincidencias violentas. Así mismo, han permitido reconocer que la paz es más que la ausencia de la violencia, la importancia del desacuerdo y de enfrentarlo, gracias a lo cual se han podido estudiar desde la misma paz y sus ejemplos, mas no desde los del conflicto en ejes directos, estructurales,

simbólicos o culturales. Lo anterior ha posibilitado la generación de estrategias de conceptualización, identificación y transformación de los conflictos en pro de una paz imperfecta.

En relación con lo expuesto, se ha construido una conceptualización del conflicto como un fenómeno que debe ser transformado desde su concepción negativa hacia una positiva, identificando sus causas y consecuencias. En adición, la estrategia pedagógica propuesta promueve la prevención de la violencia a partir de intervenciones y capacitaciones hacia los estudiantes que les permiten identificar escenarios conflictivos, aceptarlos, analizarlos y transformarlos de manera inclusiva y sostenible.

## REFERENCIAS

- Asia Society y CCSSO (2011). Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World. <https://shorturl.at/vRgLm>
- Boni, A., Belda, S., Calabuig, C., Millán, M. A., & Talón, A. (2019). Adaptando los ODS a lo local mediante la Educación para el desarrollo: La experiencia de la estrategia de la ciudad de Valencia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 117-134. <https://shorturl.at/6syuK>
- Carhuancho, I. Sicheri, L. Nolzco, F. Guerrero, M. y Casana, K. (2019). Metodología de la investigación holística. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3893>
- Casique, I. (2017). Propuesta y validación de una escala general para medir el empoderamiento de los adolescentes en México. *Notas de Población* (104). <https://shorturl.at/KOG13>
- Chávez, V. Esparza del V, Ó. y Riosvelasco, M. (2020). Diseños preexperimentales y cuasiexperimentales aplicados a las ciencias sociales y a la educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(2), 167-178. <https://shorturl.at/Lm9gx>
- Council of Europe. (2016). *Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic Societies*. Strasbourg: Council of Europe. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Cortina, Adela. *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. Barcelona: Paidós, 2017. 200 pp.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches* (3ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. <https://shorturl.at/GGwtu>
- Dirección de Desarrollo Comunitario, Instituto Nevadi & Universidad Autónoma del Estado de México, México. (2020, Ene-Dic). La educación para la paz desde las perspectivas holística y sistémica. *Revista de Cultura de paz*. <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/download/104/71/356>
- Fisas, V. (2011). *cultura de paz en tiempos de crisis*. Barcelona: School for a Culture of Peace. <https://acortar.link/8iiC0A>
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. España: Gernika Gogoratuz. <https://acortar.link/GH2WpY>
- ICFES (2017). *Marco de referencia para competencia global pisa 2018*. Colombia: ICFES: <https://acortar.link/7yw6qm>
- Liles, M. (2017). *How teachers can D.I.V.E. into intercultural topics*. AFC Intercultural Program. <https://shorturl.at/7GuAe>
- Jiménez, F. (2014). *Paz neutra: Una ilustración del concepto*. España: *Revista de paz y conflictos*, 7, 19-52. <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revPaz/article/view/1806/2627>
- Mason, F. (2015). *Educación para una ciudadanía global y aprendizaje intercultural: obstáculos y oportunidades. Si Somos americanos*, 15(2), 67-95. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-09482015000200004>
- OECD. (2018). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable World: The OECD PISA global competence framework*. <https://shorturl.at/kqkZN>
- OECD. (2019). "PISA 2018 Questionnaire Framework", en *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/850d0ef8-en>
- OXFAM. (2016). *Education for Global Citizenship. A guide for schools*. Reino Unido: OXFAM. <https://shorturl.at/LpVUE>

- Reimers, F. (2017). Empoderar alumnos para la mejora del mundo en sesenta lecciones. USA: CREFAL.
- Reimers, F., Chopra, V., Chung, C., Higdon, J., & O'Donnell, E. (2018). Empoderar Ciudadanos Globales. El Curso Mundial. Columbia, USA. Fernando Reimers. <https://shorturl.at/f69Lf>
- Rincón, F.H. (2021). La educación: medio reparador de víctimas y victimarios del conflicto armado colombiano, *Educación y Educadores*, 24(1), 91-109. <https://doi.org/10.5294/educ.2021.24.1.5>
- Solé, J. (2012). Indicadores sociales de cultura de paz. En: F. Muñoz y J. Bolaños, ed., *LOS HABITUS DE LA PAZ. TEORÍAS Y PRÁCTICAS DE LA PAZ IMPERFECTA*. España: Eirene, pp.383-412. <https://shorturl.at/eYsax>
- UNESCO (2015). Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje. Francia. UNESCO. <https://acortar.link/Va3mie>
- UNESCO. (2016). Educación para la ciudadanía global. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244957>
- Veugelers, W., & de Groot, I. (2019). Theory and Practice of Citizenship Education. En *Education for Democratic Intercultural Citizenship*. Oser, F. y Veugelers, W. Boston: Brill Sense. <https://brill.com/view/title/55956>