

Internacionalización en la Educación Básica: un análisis desde la UNESCO

Marília Costa Morosini ¹  <https://orcid.org/0000-0002-2433-5783>

Vanessa Gabrielle Woicolesco ²  <https://orcid.org/0000-0002-3058-8808>

Jocelia Martins Marcelino ¹  <https://orcid.org/0000-0002-3997-1555>

Manuir José Mentges ¹  <https://orcid.org/0000-0002-8384-9047>

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Brasil; ² Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Brasil

Resumen. Este artículo tiene como objetivo presentar reflexiones sobre el proceso de Internacionalización en la Educación Básica a la luz de las influencias de la UNESCO. Se caracteriza por ser un trabajo cualitativo y documental, en el que se realiza un análisis reflexivo, con el fin de establecer marcos conceptuales de la Internacionalización en la Educación Básica. Estos hitos se construyeron a partir de la interrelación entre la Internacionalización en la Educación Básica y la Educación para la Ciudadanía Mundial y el Desarrollo Sostenible, a partir de reflexiones sobre la preservación de la identidad nacional, la interculturalidad y la identificación de la presencia de procesos de Internacionalización en la Educación Básica. Los resultados indican que, al ampliar a todos los estudiantes la oportunidad de una formación que favorezca las perspectivas internacionales e interculturales en los currículos de Educación Básica, la Internacionalización puede servir como un medio para promover valores comunes y un mayor entendimiento entre diferentes pueblos y culturas y contribuir a la sostenibilidad, desarrollo mundial, marcado por la convivencia democrática, el respeto, la solidaridad y la cooperación para una ciudadanía socialmente responsable.

Palabras clave: internacionalización en la educación básica; educación para la ciudadanía mundial; desarrollo sustentable; UNESCO.

Internacionalização na Educação Básica: uma análise a partir da UNESCO

Resumo. Este artigo tem como objetivo apresentar reflexões a respeito do processo de Internacionalização na Educação Básica à luz das influências da UNESCO. Caracteriza-se como um trabalho de caráter qualitativo e documental, no qual realiza-se uma análise reflexiva, de modo a estabelecer marcos conceituais da Internacionalização na Educação Básica. Estes marcos foram construídos a partir da inter-relação entre a Internacionalização na Educação Básica e a Educação para a Cidadania Global e o Desenvolvimento Sustentável, a partir de reflexões sobre a preservação da identidade nacional, a interculturalidade e da identificação da presença de processos de Internacionalização na Educação Básica. Os resultados apontam que, ao ampliar para todos os estudantes a oportunidade de uma formação que privilegie perspectivas internacionais e interculturais nos currículos da Educação Básica, a Internacionalização pode servir como um meio de promover valores comuns e a coexistência harmoniosa entre diferentes povos e culturas. Também pode contribuir para o desenvolvimento mundial sustentável, marcado pela convivência democrática, pelo respeito, pela solidariedade e pela cooperação para a prática de uma cidadania socialmente responsável.

Palavras-chave: internacionalização na educação básica; educação para a cidadania global; desenvolvimento sustentável; UNESCO.

Internationalization in Basic Education: an analysis from UNESCO

Abstract. This article aims to present reflections on the process of Internationalization in Basic Education in the light of UNESCO influences. It is characterized as a qualitative and documental work, in which a reflective analysis is carried out, in order to establish conceptual frameworks of Internationalization in Basic Education. These milestones were built from the interrelation between Internationalization in Basic Education and Education for Global Citizenship and Sustainable Development, from reflections on the preservation of national identity, interculturality and the identification of the presence of processes of Internationalization in Basic Education. The results indicate that, by expanding to all students the opportunity for training that favors international and intercultural perspectives in Basic Education curricula, Internationalization can serve as a means of promoting common values and a closer understanding between different peoples and cultures and contribute to sustainable world development, marked by democratic coexistence, respect, solidarity and cooperation for a socially responsible citizenship.

Keywords: internationalization in basic education; education for global citizenship; sustainable development; UNESCO.

1. Introducción

El desarrollo de una sociedad está marcado por ciclos en los cuales la educación y la cultura se vuelven un determinante social (Didriksson, 2008). Son transiciones de largo plazo, complejas y que congregan las fuerzas de «todos los lados y tiene efectos y causas desiguales entre lo que está terminando y lo que está emergiendo» (Didriksson, 2008, p. 26, traducción libre).

En este contexto, en las últimas décadas, el campo científico de la educación viene experimentando una coyuntura marcada por transformaciones sociales, históricas, políticas, económicas y educacionales, que han influido la constitución de políticas supranacionales que orientan a los actores, instituciones y gobiernos a favor del desarrollo de la educación.

Las perspectivas epistemológicas que fundamentan la reconfiguración de los sistemas educativos, principalmente en los contextos emergentes, resultan de la actuación de los organismos internacionales, los cuales operan como actores intergubernamentales para establecer tendencias y marcos de referencia para las políticas públicas en todas las regiones del planeta. Las manifestaciones actuales de la globalización geo-política-económica reflejan los modos y los medios engendrados por la producción científica. De esta forma, es importante conocer los documentos que esas instituciones elaboran, los cuales son fuente indicativa de políticas públicas, configuración, limitación y determinación de políticas y de prácticas educacionales en todo el mundo.

Al ser uno de las causas del proceso de globalización, la internacionalización afecta a la educación contemporánea, principalmente a nivel de las políticas educativas. Las tendencias educativas globales no se las puede entender como normas vinculantes o «políticas en el sentido estricto de la expresión». Ellas constituyen claramente cuadros reflexivos universales que permiten orientar la discusión sobre temas educativos y alinear políticas a este respecto con una perspectiva universalista» (Valle, 2015, p. 3, traducción libre).

Aunque no tengan un carácter vinculante implícito, estos documentos presentan las tendencias en materia educativa, que abarcan el conjunto de indicaciones, recomendaciones y directrices emanadas desde organismos internacionales en el área de la educación y pueden convertirse en políticas cuando son aplicadas, impactando, de esta manera, en los sistemas educativos de los Estados miembros (Valle, 2012; 2015, traducción libre). Son instrumentos de discusión y debate en campos sociales, académicos y científicos, y presentan una tendencia para ofrecer subsidios a los países para que alcancen los objetivos educacionales delineados por esos organismos, independientemente de las diferencias culturales, políticas, ideológicas y económicas de los territorios (Valle, 2015).

Algunos de estos movimientos buscan los ajustes estructurales como una forma de alinear a los países en desarrollo al nuevo orden económico mundial. Por otro lado, organismos internacionales han promovido la cooperación internacional por medio de proyectos y programas que han permitido «a países en todas las latitudes

del mundo, especialmente a aquellos con menos recursos, a desarrollar acciones como alfabetización de niños y niñas, atención socioeducativa precoz o movilidad de alumnos y docentes» (Valle, 2015, p. 12, traducción libre).

Esta repercusión cada vez más intensa en la armonización de los sistemas educativos de los Estados-miembros, además de los direccionamientos de los organismos internacionales, han incidido no solo en las políticas educativas, sino también en las prácticas pedagógicas. Estas actuaciones se las puede identificar en los sistemas de Educación Básica de diferentes contextos internacionales. En ese nivel de enseñanza, niños, adolescentes y adultos tienen acceso al proceso de escolarización y calificación para el mundo del trabajo. Esos principios son tan importantes que, por lo general, están definidos en las legislaciones reguladoras de los sistemas educativos nacionales, pudiendo influir en políticas supranacionales.

Cuando nos remitimos a ese nivel de enseñanza, es importante señalar que la Educación Básica, en los diferentes contextos, está relacionada a la etimología de la palabra base, que nos remite a la concepción de “acepción de concepto y etapas conjugadas bajo un único todo. Base proviene del griego *básis*, *eós* y significa, al mismo tiempo, pedestal, soporte, fundación y caminar, poner en marcha, avanzar” (Cury, 2002, p. 170, cursivas por el autor).

La Internacionalización de la Educación Básica, en este sentido, puede ser vista como un principio que tiene por objetivo “fortalecer un proceso educativo comprometido con el desarrollo de los estudiantes como ciudadanos globales” (Morosini et al., en prensa). Para las autoras, eso sucede porque en las instituciones escolares están presentes sujetos culturalmente diferentes, lo que establece un contexto intercultural que contribuye para la adquisición de habilidades, actitudes y comportamientos compatibles con la convivencia en una sociedad diversa y plural.

La perspectiva de incluir los procesos de internacionalización en la Educación Básica tiene por objeto ampliar para todos los estudiantes la oportunidad de una formación que privilegie perspectivas internacionales e interculturales. En ese sentido, la internacionalización puede servir como un medio de promover valores comunes y una comprensión más próxima entre diferentes pueblos y culturas, y contribuir para el desarrollo mundial sostenible, marcado por la convivencia democrática, por el respeto, por la solidaridad y por la cooperación para una ciudadanía socialmente responsable (Morosini, 2017a).

Para ello, se hace necesario el rediseño de los currículos y de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en ese nivel de enseñanza. Según Woicolesco et al. (2023, p. 74) “la internacionalización del currículo en ese nivel de enseñanza es deseable, sin embargo, exige la reorganización de los currículos por parte de los sistemas educativos y/o instituciones escolares”. Por tal motivo, se debe agregar a los currículos

un conjunto de actividades con perspectivas de internacionalización. Son acciones que pueden abarcar inclusión de nuevas asignaturas (en general, idioma extranjero moderno) o ampliación de sus cargas horarias; realización de intercambio estudiantil; ampliación de las cargas horarias de las llamadas ciencias duras (química, física, biología, matemáticas); uso de nuevas tecnologías educativas; acogida de estudiantes extranjeros; refuerzo curricular en contenidos

que atienden a las exigencias internacionales; enseñanza por parte de docentes con dominio de idiomas extranjeros; actividades extracurriculares dictadas en idioma extranjero, etc. (Thiesen, 2017, p. 1003)

El aumento de la dimensión global de la educación direccionó la atención para la necesidad de una formación para el ejercicio de la ciudadanía mundial (Marcelino y Lauxen, 2021, p. 73). La UNESCO (2015b, p. 2) considera como ciudadanos globales a los individuos «que piensan y actúan para un mundo más justo, pacífico y sostenible». En la concepción de Morosini (2017b, p. 139), el ciudadano global

[...] es aquel individuo que: está consciente del mundo más amplio y tiene un sentido de su propio rol como ciudadano del mundo; respeta y valora la diversidad; tiene una comprensión de cómo el mundo funciona económica, política, social, cultural, tecnológica y ambientalmente; muestra indignación con la injusticia social; participa y contribuye para la comunidad en varios niveles, desde lo local hasta lo global; está dispuesto a actuar para volver el mundo un lugar más sostenible; y asume la responsabilidad por sus acciones.

Cuando analizamos la internacionalización, Knight (2004) identifica la necesidad de que estudiemos los diferentes niveles que influyen en el proceso. Siendo estos: el nivel global/regional, el nivel nacional y el nivel internacional. El nivel global aumentó su fuerza con el proceso de globalización, que viene sucediendo de forma acentuada, desde la década de los años 1990. La relación entre los diferentes niveles sucede en un espacio de tensiones en la búsqueda por el dominio del campo científico (Bourdieu, 1983). Ese es el caso de las tensiones entre las proposiciones de los principales Organismos Internacionales (OCDE, World Bank y Unesco) y la soberanía de los Estados nación. Akkari (2017) examinando específicamente la UNESCO, afirma que sus proposiciones se ubican entre un paradigma humanista y un paradigma intermediario, mientras la OCDE y el Banco Mundial se dividen entre el paradigma intermediario y el instrumental/neoliberal.

A pesar de la tendencia del carácter regulador (Morosini, 2022) que los Organismos Internacionales desempeñan, en lo formal, la UNESCO tiene un carácter doctrinario. Eso implica, para su implantación, considerar la soberanía de los Estado nación ante las presiones derivadas de la globalización. Implica, además, en considerar la consubstanciación de las proposiciones en territorios muy diversos, marcados por una desigualdad social que se exagera continuamente y que, con la pandemia, desveló un grado acentuado de fragilidades de los contextos emergentes (Morosini, 2022).

En ese proceso de internacionalización, esa política puede ser cuestionada por el hecho de conducir fácilmente al productivismo y a la superiorización de los países occidentales con relación a los llamados países del Sur, emergentes o periféricos. «... las perspectivas de vigencia de un conocimiento producido en el Sur que pueda afirmar su dignidad epistemológica y dialogar con el conocimiento occidental y de todas las formas de conocimiento son cada vez menores.» (Santos & Tavares, 2017).

2. Metodología

Esta investigación presenta un abordaje cualitativo de carácter documental que busca identificar informaciones e intencionalidades en documentos, con el objetivo de retirar informaciones en ellos presentes, a partir del propio objeto de estudio del investigador (Flick, 2009; Sá-Silva et al., 2009; Lima Jr et al., 2021; Lüdke y André,

2013). Tiene como objetivo presentar reflexiones al respecto del proceso de Internacionalización en la Educación Básica a la luz de las influencias de UNESCO. A partir del corpus de la investigación, se buscó desvelar nuevas interpretaciones sobre el objeto de este estudio, o sea, «producir o reelaborar conocimientos y crear nuevas formas de comprender los fenómenos» (Sá-Silva et al., 2009, p. 10).

Constituyen el corpus de análisis de esta investigación los documentos presentados en la tabla 1.

Tabla 1. Lista de documentos analizados, año de publicación y órgano responsable.

Nombre Documento	Autor	Año de publicación
Educación para la ciudadanía mundial: preparando alumnos para los desafíos del siglo XXI	UNESCO	2015
Educación 2030: Declaración de Incheon y marco de acción, rumbo a una educación de calidad, inclusiva y a la educación para toda la vida, para todos	UNESCO	2015
Reimaginar nuestros futuros juntos: un nuevo contrato social para la educación	UNESCO	2020
Action Track 2 on Learning and skills for life, work, and sustainable development	UNESCO	2022

Fuente: Elaborado por los autores.

Ese conjunto de recursos textuales fue analizado a partir del análisis de contenido (Bardin, 2011). Según la autora, hay diferentes etapas en el análisis de contenido, que se organizan alrededor de tres polos cronológicos: a) el preanálisis; b) la investigación del material; y, c) el tratamiento de los resultados, la inferencia y la interpretación. En el preanálisis, se seleccionaron los documentos de acceso abierto de la UNESCO que trataban sobre el desarrollo sostenible y sus implicaciones para la educación. Como examen del material, se realizó un análisis reflexivo, de modo a establecer marcos conceptuales de la Internacionalización en la Educación Básica. Esos marcos fueron contruidos a partir de la interrelación entre la Internacionalización en la Educación Básica y la Educación para la Ciudadanía Mundial y el Desarrollo Sostenible, a partir de reflexiones sobre la preservación de la identidad nacional, la interculturalidad y de la identificación de la presencia de procesos de Internacionalización en la Educación Básica. En el tratamiento de los resultados, se constituyeron como categorías de análisis la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM), las proposiciones de la UNESCO para un desarrollo sostenible y los futuros de la educación en la perspectiva del desarrollo sostenible, que serán presentadas en las próximas secciones de este trabajo.

3. Educación para la Ciudadanía Mundial

Con vistas a la formación de un ciudadano que responda a las múltiples características de un mundo interconectado y multifacético, la UNESCO viene promoviendo desde 2012 la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM). La ECM propone que

la educación tiene el rol de desarrollar conocimientos, habilidades, valores y actitudes que cualifiquen al individuo para contribuir para la construcción de un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible (UNESCO, 2015b).

Según la ECM, sujetos capacitados pueden comprender los temas que están involucrados en la humanidad en sus dimensiones sociales, políticas, culturales, económicas y ambientales. Esa comprensión facilita una cooperación a nivel internacional, además de, partiendo del conocimiento de diferentes perspectivas, promover la transformación social. Para cumplir con ese objetivo, la EGM se desarrolla en el área del aprendizaje, a partir de tres dimensiones conceptuales, que son: dimensión cognitiva, dimensión socioemocional y dimensión comportamental.

En la Figura 1, se observa que la dimensión cognitiva corresponde a la adquisición del conocimiento y el desarrollo de habilidades de reflexión necesarias para entender mejor el mundo y sus complejidades; la dimensión socioemocional corresponde al desarrollo de valores, actitudes y habilidades sociales que permitan a los alumnos vivir con los demás de forma respetuosa y pacífica; y, la dimensión comportamental corresponde al desarrollo del comportamiento, del desempeño, de la aplicación práctica y del compromiso de los estudiantes. Estas tres dimensiones, conducen a los resultados de aprendizaje, o sea, a los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes que los estudiantes deben desarrollar con la ECM, esos resultados se fortalecen mutuamente.

Por su parte, esos resultados de aprendizaje orientan los atributos necesarios para el desarrollo de la ciudadanía mundial. Los atributos se refieren a las características y a las calidades desarrolladas por la ECM (UNESCO, 2016).

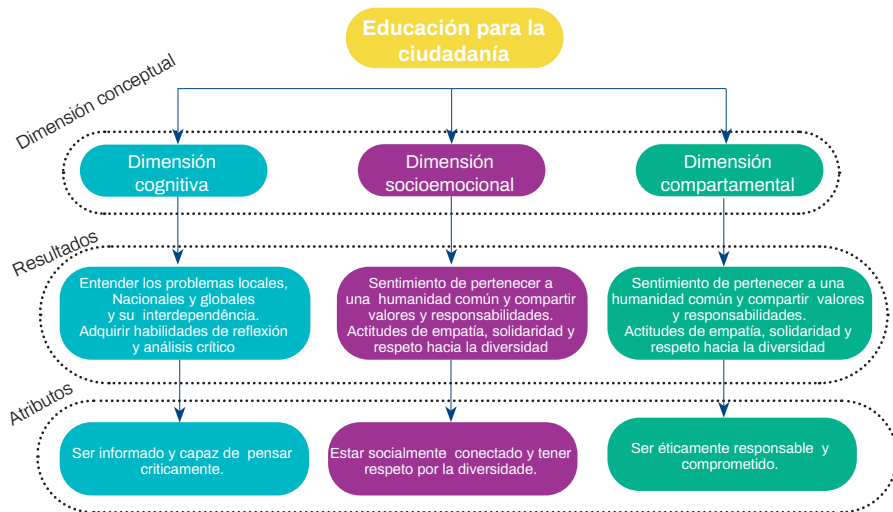


Figura 1. Educación para la Ciudadanía Mundial

Fuente: Elaborado por los autores.

La ECM capacita al sujeto a adaptarse a un mundo interconectado y dinámico al fomentar el desarrollo de las siguientes características:

- una actitud apoyada por un entendimiento de múltiples niveles de identidad y el potencial para una identidad colectiva que trascienda diferencias individuales culturales, religiosas, étnicas u otras;
- un conocimiento profundo de temas globales y valores universales como justicia, igualdad, dignidad y respeto;
- habilidades cognitivas para pensar de forma crítica, sistémica y creativa, incluyendo la adopción de un abordaje de multiperspectivas que reconozca las diferentes dimensiones, perspectivas y ángulos de los temas;
- habilidades no cognitivas, incluyendo habilidades sociales, como empatía y resolución de conflictos, habilidades de comunicación y aptitudes de construcción de redes (networking) y de interacción con personas con diferentes experiencias, orígenes, culturas y perspectivas; y
- capacidades comportamentales para actuar de forma colaborativa y responsable para encontrar soluciones globales para retos globales, así como para luchar por el bien colectivo. (UNESCO, 2016, p. 9)

La ECM se concentra en la promoción de los valores humanísticos centrales, como la tolerancia y el respeto por la dignidad humana. También abarca el desarrollo de habilidades interpersonales e intrapersonales, incluyendo la consciencia emocional, comunicación, cooperación, resolución de problemas y gestión de conflictos (Skirbekk et al., 2013). La ECM no solo capacita a los ciudadanos para la participación en comunidades globales, sino que también contribuye para el crecimiento individual, preparándolos para las demandas del mercado de trabajo. La ECM también es transformadora y está alineada con otros procesos educacionales reformadores, incluyendo la educación en derechos humanos, desarrollo sostenible, comprensión intercultural y promoción de la paz (UNESCO, 2015a).

Una de las características fundamentales de la ECM es la interculturalidad. Se trata de un concepto intrínseco a la Educación para la Ciudadanía Mundial, enfocado en el respeto y en la valoración de las diferentes culturas presentes en una sociedad diversa. Por medio del diálogo intercultural, los individuos pueden aprender sobre diferentes modos de vida, tradiciones y perspectivas construyendo lazos de entendimiento y aceptación mutua.

El concepto de interculturalidad es complejo y depende del punto de vista empleado. Según Clemente y Morosini (2021, p. 12) «interculturalidad se trata, además del conjunto de culturas, de la necesidad de interacción, interrelación y diálogo entre ellas». Para Walsh (2001, p. 6) se refiere «[...] a las complejas relaciones entre grupos humanos, conocimientos y prácticas culturales diferentes, partiendo del reconocimiento de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder y de las condiciones institucionales que limitan el 'otro' a volverse sujeto con identidad, diferencia y agencia».

La autora dice que la interculturalidad debe ser entendida como un diseño de sociedad, tal como un proyecto político, epistémico y ético direccionando para un cambio estructural y sociohistórico basado en una construcción conjunta (Walsh, 2009). Para la autora, de acuerdo con la perspectiva, el concepto de interculturalidad puede

ser considerado a partir de tres perspectivas: la relacional, la funcional y la crítica. La relacional es la forma más básica y limitada, consiste en el intercambio entre culturas (entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales diferentes) que pueden suceder en condiciones de igualdad o desigualdad. La funcional reconoce la diversidad y la diferencia cultural y busca promover la inclusión, el diálogo, la convivencia y la tolerancia. Ya la perspectiva crítica es entendida como un proceso que se diseña a partir de los sujetos, opera con la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales (Walsh, 2009).

Según la UNESCO (2017, p. 18) el significado describe «qué sucede cuando los miembros de dos o más grupos culturales diferentes (de cualquier tamaño, en cualquier nivel) interactúan o influyen unos a los otros de alguna forma, sea personalmente o por medio de varias formas mediadas». La UNESCO (2017, p. 7) considera que las interacciones interculturales caracterizan la vida moderna y colocan el enfoque en las relaciones entre personas y comunidades de diferentes culturas. La gran diversidad cultural de la sociedad contemporánea «nos compromete con el desarrollo de habilidades para aceptar la presencia de diferentes otros y aprender a construir opciones de futuro a partir de esa diversa alteridad». De esa forma, el desarrollo de competencias interculturales se vuelve imprescindible para la formación de individuos que puedan transitar en ambientes marcados por la creciente diversidad de estilos de vida, culturas, ideas y comportamientos. Además, presenta una lista de habilidades desarrollada por Deardorff (2011) entendidas como requisitos mínimos para alcanzar un buen desempeño en las relaciones interculturales, son ellas:

[...] respeto (valoración de los demás); autoconsciencia/identidad (comprendiendo la lente por medio de la cual cada uno de nosotros ve el mundo); viendo desde otras perspectivas/visiones de mundo (tanto como esas perspectivas son semejantes y diferentes); oír (comprometerse con un diálogo intercultural auténtico); adaptación (ser capaz de cambiar, temporalmente, para otra perspectiva); construcción de relación (forjando lazos personales interculturales duraderos); humildad cultural (combina el respeto con autoconsciencia) (UNESCO, 2017, p. 28).

Se observa que las relaciones interculturales productivas son influenciadas por una serie de elementos que se articulan en contextos concretos como un sistema orgánico. La ECM destaca la necesidad de fomentar ambientes de aprendizaje que promuevan la coexistencia pacífica y el reconocimiento de la diversidad cultural. De esa forma, ambos conceptos son herramientas para lidiar con retos complejos, como conflictos étnicos, discriminación y desigualdad social. Además, preparan a los individuos para una participación activa e informada en la resolución de problemas globales, promoviendo la paz y la cooperación internacional.

En un mundo que enfrenta retos globales interconectados, la Educación para la Ciudadanía Mundial y la Interculturalidad se destacan como bases fundamentales para la formación de ciudadanos globales responsables y empáticos. Al acoger la diversidad cultural y entender las complejas relaciones entre las naciones, se puede construir puentes duraderos y cultivar una comunidad global consciente, capaz de trabajar en conjunto a favor de un futuro sostenible y armónico para todos.

4. Propuestas de la UNESCO para un Desarrollo Sostenible

El centro de las propuestas de la UNESCO es el Desarrollo Sostenible (ONU, 2023) comprendido como el desarrollo que no agota los recursos para el futuro y sus 17 objetivos - ODS)¹. Ellos son un apelo global a la acción para erradicar la pobreza, proteger el medio ambiente y el clima y garantizar que las personas, en todos los lugares, puedan disfrutar la paz y la prosperidad. En la perspectiva de la educación sus metas fueron transmitidas en la E-2030 (UNESCO, 2015b), Educación para la ciudadanía mundial (UNESCO, 2015a), en los futuros de la Educación (UNESCO, 2020) y en otros documentos posteriores.

En ese entendimiento, en más de 20 años de una noción de aprender a ser (Faure y de Castro, 1973), a convivir, a hacer, a saber (UNESCO, 1996), por los Futuros de la Educación (UNESCO, 2019) se propone el aprender a transformarse con base en la ética del ecosistema con la sostenibilidad. En síntesis, con la búsqueda del Desarrollo Sostenible.

En ese movimiento, en el cual el desarrollo de las TICs desempeña un rol de facilitador de la interactividad, la UNESCO, con el uso de esos recursos, amplió la escucha, que anteriormente era limitada a los países miembros. A partir de esa escucha, lanza la propuesta Los Futuros de la Educación, para oír a la sociedad con respecto a su visión del futuro, el rol de la educación en ese futuro deseable y las consecuencias de esa concepción de educación para el aprendizaje (Morosini, 2022)

Al proyectar escenarios y tendencias y posibles caminos para una educación con horizontes hasta 2050, el documento “Reimaginar juntos nuestros futuros” (UNESCO, 2021) está anclado en bases que buscan promover la solidaridad y la cooperación, los derechos humanos, la equidad e inclusión, interconexión y responsabilidad colectiva. El documento también señala dos principios fundamentales, que son: el acceso a la educación de calidad a lo largo de la vida y la perspectiva de una educación pensada como emprendimiento público y bien común (UNESCO, 2021). El documento afirma que:

Hoy en día, los altos niveles de vida coexisten con profundas desigualdades. Cada vez más personas participan en la vida pública, el tejido de la sociedad civil y la democracia está perdiendo firmeza en muchos lugares del mundo. Los rápidos cambios tecnológicos están transformando muchos aspectos de nuestra

¹ 1. Erradicar la pobreza en todas sus formas, en todos los lugares. 2. Erradicar el hambre, alcanzar la seguridad alimentaria y mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible. 3. Asegurar una vida sana y promover el bienestar para todos, en todas las edades. 4. Asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. 5. Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas. 6. Garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y saneamiento para todos. 7. Garantizar el acceso confiable, sostenible, moderno y a precio asequible a la energía para todos. 8. Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, empleo pleno y productivo y trabajo decente para todos. 9. Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación. 10. Reducir la desigualdad en y entre los países. 11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles. 12. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles. 13. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos. 14. Conservar y utilizar en forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo. 15. Promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y frenar la pérdida de la diversidad biológica. 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles. 17. Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la alianza mundial para el desarrollo sostenible.

vida. Sin embargo, estas innovaciones no están orientadas como deberían a la equidad, la inclusión y la participación democrática (UNESCO, 2021, p. 1, traducción libre).

El documento señala que los procesos educacionales deben contemplar la dimensión de la interculturalidad, de la relación y cooperación entre personas, instituciones y estados, buscando la solidaridad global y la cooperación internacional, para la buena convivencia y armonía entre los pueblos (UNESCO, 2021).

Reimaginar el futuro juntos es imaginar una sociedad en que la diversidad y el pluralismo son fortalecidos y enriquecen nuestra humanidad común. Necesitamos una educación que nos permita ir más allá del espacio que ya habitamos y que nos acompañe en lo desconocido UNESCO, 2021. p. 52, traducción libre).

Y esos principios están íntimamente relacionados a la educación básica, pues es en ese nivel de enseñanza en el que comenzamos el proceso de formación integral del estudiante y la construcción de los valores universales de solidaridad, de equidad y de ciudadanía. La Educación Básica y Superior, muchas veces, está pensada de forma fragmentada por las políticas públicas en diferentes naciones, pero es necesario que esté pensada y concebida de forma integrada y complementada. En este sentido, los orientadores, generados en las políticas y documentos de los organismos internacionales, especialmente de la UNESCO, han fomentado una mirada agregadora de los diferentes niveles de enseñanza, pues proponen pensar desde la perspectiva del sujeto que queremos para la sociedad.

Pensar la educación de forma integral e integradora es la base para la renovación y transformación de la sociedad. La educación moviliza el conocimiento y favorece el enfrentamiento a escenarios adversos, inciertos y de desafíos.

El poder de la educación está en su capacidad de conectarnos con el mundo y con los demás, de movernos para más allá de los espacios que ya habitamos y de exponernos a nuevas posibilidades. Ayuda a unirnos alrededor de emprendimientos colectivos; nos alimenta con la ciencia, el conocimiento e la innovación de los que necesitamos para hacer frente a los retos comunes. La educación nutre entendimientos y desarrolla capacidades que pueden ayudar a garantizar que nuestro futuro sea más socialmente inclusivo, económicamente justo y ambientalmente sostenible (UNESCO, 2021, p. 10, traducción libre).

La internacionalización de la educación, a partir de diferentes abordajes, ha promocionado mayor cooperación internacional, especialmente a partir de mediados del siglo XX, impulsada especialmente por los organismos internacionales y provocando consensos alrededor de objetivos en común. Dentro de una perspectiva de mayor interconexión e interdependencia, los horizontes comunes señalan hacia una pedagogía que sea individual y colectivamente transformadora (UNESCO, 2021).

Para tanto, el objetivo del desarrollo sostenible (ODS) específico de la educación es el ODS 4 - Educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. Su Meta 4.7 - Educación de calidad hasta 2023, busca asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos y habilidades necesarios para promover el desarrollo sostenible, mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, derechos humanos, igualdad de género, promoción de una cultura de paz y no violencia, ciudadanía mundial y

valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura para el desarrollo sostenible. Esa meta viene al encuentro de la formación integral del educando y de la consideración de la diversidad presente en nuestros países.

5. Los futuros de la educación en la perspectiva del desarrollo sostenible

Con la pandemia provocada por el virus del COVID-19, el movimiento de transformarse sufrió impactos y las desigualdades en la educación básica se acentuaron. Así, el movimiento de pensar un futuro de la Educación para después del COVID-19 se esparce por el mundo e incontables sectores, redes e investigadores buscan pensar ese escenario.

La UNESCO, (Vegas, 2018) pensando futuros de la educación desde la perspectiva del Desarrollo Sostenible reúne los 17 ODS en cinco categorías: personas, prosperidad, paz, alianzas y planeta. Y resume el objetivo principal como una visión transformadora de la educación como derecho humano, desde una perspectiva humanista, en la cual el acceso al aprendizaje *“no dejar a nadie atrás”*, *“no dejar para atrás, la esfera individual la educación ser llave de otros derechos”* y la esfera colectiva ser *“catalizador de otro modelo de desarrollo”*

En 2022, la ONU, órgano mayor de la Unesco, viene realizando encuentros y el *“UN Transforming Education Summit”* buscó profundizar acciones para el Desarrollo Sostenible. Uno de sus grupos es responsable por propuestas para el aprendizaje y habilidades para la vida, el trabajo y el desarrollo sostenible. La síntesis de esas discusiones se resume en (Figura 2) empoderar estudiantes para el bienestar, un futuro profesional y la sostenibilidad global por la integración de la educación para un desarrollo sostenible.

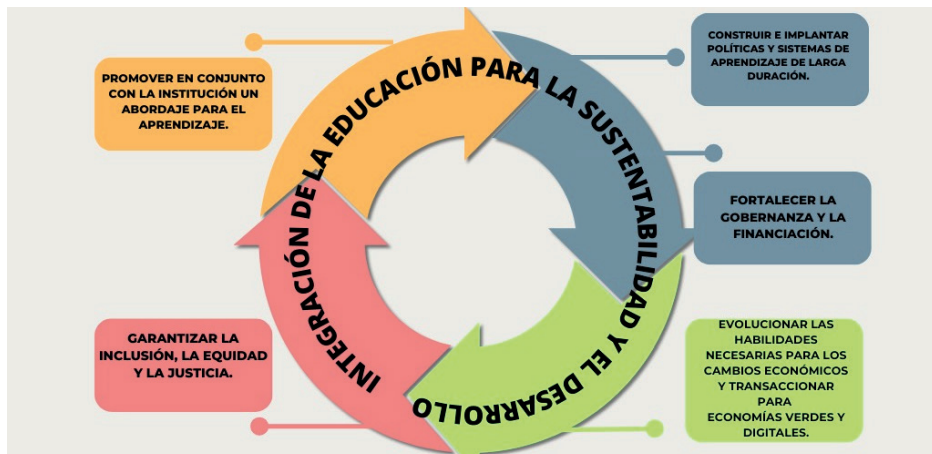


Figura 2. Empoderar estudiantes para el bienestar, un futuro profesional y la sostenibilidad global por la integración de la Educación para un Desarrollo Sostenible.

Fuente: United Nations Transforming Education Summit (ONU, 2022, p. 9).

Empoderar estudiantes para una sostenibilidad humana y mundial por medio de la integración de los ODS es el objetivo mayor. Para ello, es necesario: Fortalecer a los alumnos para la sustentabilidad por medio de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), capacitándolos con conocimientos, habilidades y acciones sostenibles. Incluir ODS y educación climática en el currículo de todos los niveles y reforzar redes de ODS a nivel local y global.

Para responder a este objetivo, es necesario contar con los siguientes factores: la educación, el desarrollo, la sustentabilidad, la integración.

1. **La educación:** Promover abordajes amplios, que involucren a docentes, alumnos, familias y comunidad y desarrollen estrategias de una institución sostenible, que invierte en la capacitación de educadores, incluyendo conocimiento no formal para una educación inclusiva y relevante;
2. **El desarrollo:** resumido en la transición hacia la economía verde y digital, que busca adaptar habilidades a los cambios económicos, invirtiendo en personas en todas las etapas de la vida. Paralelamente, fortalece lazos entre educación, capacitación y trabajo, expandiendo el aprendizaje basado en el trabajo y estableciendo alianzas.
3. **La sustentabilidad:** se concretiza en *Desarrollar políticas y sistemas fuertes de aprendizaje para toda la vida y fortalecer la gobernanza y la financiación*. En el primer caso, representa invertir en desarrollo profesional, desde temprano, con abordaje amplio y basado en derechos. Tiene como base currículos y pedagogías promotoras de conocimiento, competencias (como resolución de problemas, pensamiento crítico), valores (justicia, equidad) y acción transformadora a favor del desarrollo sostenible. Para alcanzar aprendizajes para toda la vida, se hace necesario fortalecer la gobernanza y la financiación, y es fundamental desarrollar políticas de aprendizaje en alianza con sectores públicos y privados. De la misma forma, aprovechar redes, alianzas e instrumentos globales para movilizar recursos, apoyar la implantación de programas relevantes y facilitar la comunicación entre los diferentes *stakeholders*.
4. **La integración:** una educación para el DS que garantice inclusión, equidad y justicia con abordaje basado en derechos humanos en la educación y en los principios del ODS 4. Reconocer y apoyar la capacitación de corto plazo para atender a las necesidades de aprendizaje de todos y comprometerse con igualdad de género en todos los niveles de aprendizaje y acceso equitativo al empleo, incluyendo mujeres, refugiados y a los más marginalizados.

6. Consideraciones finales

Al ampliar para todos los estudiantes la oportunidad de una formación que privilegie perspectivas internacionales e interculturales en los currículos de la Educación Básica, la internacionalización puede servir como un medio para promover valores comunes y una cooperación más próxima entre diferentes pueblos y culturas y contribuir para el desarrollo mundial sostenible, marcado por la convivencia democrática, por el respeto, por la solidaridad y por la cooperación para una ciudadanía socialmente responsable.

Es importante que, en el estudio de la relación entre Internacionalización de la Educación Básica y Desarrollo Sostenible propuesta por la UNESCO, consideremos algunos retos que pueden surgir durante todo el proceso o, incluso, en determinadas etapas. Entre los principales retos, se debe citar: el choque cultural al introducir otras culturas en la cultura local, que puede provocar resistencias locales a niveles internacionales o que, desde una perspectiva opuesta, es capaz de llevar a la pérdida de la identidad cultural local por la adopción de estándares globales. Otro reto se refiere a la presencia de la desigualdad entre territorios del norte global o del sur global, por lo general marcados por distancias económicas determinantes para el desarrollo educacional. Esa característica puede llevar al dominio de la autoridad científica por determinados territorios, generalmente, los más desarrollados y la sumisión por parte de los no dominantes. Esa relación en esa arena del campo científico puede generar una desigualdad en términos de acceso equitativo. No solo el territorio presenta diferencias de oportunidades, como también dentro de un mismo territorio hay desigualdades.

Otro bloque de desafíos se refiere al sistema organizativo de la educación básica que tiene en sus currículos la columna del proceso pedagógico. La inserción de cambios en esos currículos es compleja desde el aspecto del contenido, metodologías de enseñanza y de aprendizaje y evaluación. El proceso de internacionalización presupone flexibilidad, pero, frecuentemente, temas como carga horaria, modalidades de oferta de cursos y reconocimiento de créditos que, normalmente, se presentan muy enyesados, pasan a ser un gran obstáculo al proceso. En este punto, se llama la atención para el tema del idioma y la adopción de una perspectiva plurilingüística con la abertura para la comunicación no preciosista.

Finalmente, un reto basilar es el tema económico y la financiación de programas continuados que permitan pensar, implantar, hacer monitoreo, evaluar y renovar programas transformadores para una perspectiva de formación integral del estudiante y de su formación para el trabajo por medio de la Internacionalización de la Educación Básica.

Referencias

- Akkari, A. (2017). A agenda internacional para educação 2030: consenso "frágil" ou instrumento de mobilização dos atores da educação no século XXI? *Diálogo Educacional* 17(53), 937-958. <https://bit.ly/3tlGYeF>.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 229 p.
- Bourdieu, P. (1983) O campo científico. In Ortiz (1983) *Bourdieu*. São Paulo: Ática.
- Clemente, F. A. & Morosini, M. C. (2021). Iah: internacionalização e/ou interculturalidade at home? *Linguagens, Educação e Sociedade*, 47, 83-108. <https://doi.org/10.26694/les.v0i47.10193>
- Cury, C. R. J. (2002). A Educação Básica no Brasil. *Educação & Sociedade*, 23(80), 168-200. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000010>.
- Deardorff, D.K. (2011). *Promoting understanding and development of intercultural dialogue and peace: A comparative analysis and global perspective of regional studies on intercultural competence*. Report of the State of the Arts and Perspectives on Intercultural Competences and Skills, UNESCO.

- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. In: L. Gazolla & A. Didriksson (eds.). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO-IESALC. p. 21-54. <https://bit.ly/3PDcUD4>.
- Faure, E., y de Castro, C. P. (1973). *Aprender a ser: la educación del futuro*. Madrid/Paris: Alianza Editorial; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definitions, rationales, and approaches. *Journal for Studies in International Education*, 8 (1), 5-31. <https://doi.org/10.1177/1228315303260832>.
- Lima Jr, E. B., Oliveira, G. S., Santos, A. C. O. & Schnekenber, G. G. (2021). Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos da Fucamp*, 20(44), 36-51. <https://bit.ly/48CZ7Fi>.
- Lüdke, M. & Andre, M. A. (2013). *Pesquisa em educação: abordagens quali-tativas*. Rio de Janeiro: E.P.U.
- Marcelino, J. M. & Lauxen, S. (2021). *Internacionalização da educação superior e a construção da cidadania global: existem conexões possíveis?* Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Morosini, M. C. (2017a). Cidadão global. In: S.C.D. Segenreich (Org.). *Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior: Glossário*. Rio de Janeiro: Publit. p.137-141.
- Morosini, M. C. (2017b). Apresentação [Dossiê - Internacionalização da educação superior]. *Educação*, 40(3), 288-292. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.3.30004>.
- Morosini, M.C. (2022). O desenvolvimento sustentável como cerne das proposições da UNESCO. *Educação*, 47. <https://doi.org/10.5902/1984644466412>.
- Morosini, M. C. & Dalla Corte, M. G. Internacionalização da educação superior. In: M. C. Morosini (Org). *Enciclopédia Brasileira de Educação Superior*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021. p. 35-67.
- Morosini, M.C., Stallivieiri, L., Felicetti, V. L. & Woicolesco, V.G. (no prelo). Internacionalização na Educação Básica no Brasil: marcos conceituais. *E-curriculum*.
- ONU (2021). *Conheça os novos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU*. Brasília, DF: Organização das Nações Unidas. <https://bit.ly/46tNaje>.
- ONU (2022). *Transforming Education Summit Action Track 2 on Learning and skills for life, work, and sustainable development*. Discussion Paper. Final draft. Organização das Nações Unidas.
- ONU (2023). *Desenvolvimento Sustentável*. Organização das Nações Unidas. <https://bit.ly/46efiab>.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1(1), 1-15. <https://bit.ly/3tdjWXE>.
- Santos, M. & Tavares E. (2017). Internacionalização e geopolítica do conhecimento na América Latina: concepções, contextos e aplicações, *Laplage em Revista*, 3(3), 3-7, <https://bit.ly/3F7BOG6>
- Skirbekk, V.; Potančoková, M. & Stonawsk, M. (2013). *Measurement of Global Citizenship Education*. Paper commissioned by UNESCO for the global citizenship education programme. UNESCO.
- Thiesen, J. S. (2017). Internacionalização dos currículos na educação básica: concepções e contextos. *Revista e-Curriculum*, 15(4), 991-1017. <https://bit.ly/46b3ZiZ>
- UNESCO (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. <https://bit.ly/3PYQAox>.
- UNESCO (2015a). *Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI*. -- Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. <https://bit.ly/3PzxdB4>
- UNESCO (2015b). *Educação 2030: Declaração de Incheon e marco de ação, rumo a uma educação de qualidade, inclusiva e `a educação ao longo da vida para todos*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. <https://bit.ly/48AUBHa>
- UNESCO (2016). *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

- UNESCO (2017). *Diálogo intercultural, competencias interculturales: marco conceptual y operativo* (Cátedra UNESCO Universidad Nacional de Colombia, Ed.). Bogotá. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
- UNESCO (2019). *Los futuros de la educación: aprender a transformarse*. (septiembre 2019 – agosto 2020). París. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura <http://unesco.org/futuroseducation>.
- UNESCO (2020). *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. <https://bit.ly/3r6kRIb>
- UNESCO (2021). *Reimagining a social: our futures contract for together education*. París: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Report from the International Commission on the Future of Education. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura <https://bit.ly/3RHOGf2>
- Valle, J. M. (2012). La política educativa supranacional: un nuevo campo de conocimiento para abordar las políticas educativas en un mundo globalizado. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 109-144. <https://doi.org/10.5944/reec.20.2012.7595>.
- Valle, J. M. (2015). Las políticas educativas en tiempos de globalización: la educación supranacional. *Bordón*, 1(67), 11-2. <https://doi.org.10.13042/Bordon.2015.67101>.
- Vegas, S. S. (2018). Educación para transformar vidas. In: *Tercera Conferencia Internacional sobre el futuro de la educación*. "Perspectivas en América Latina". Panel: Visión de Futuro. Unesco. Rio de Janeiro, 12-14 nov.
- Walsh, C. (2001). *Interculturalidad en la educación*. Programa FORTE-PE. Ministério de Educación. Lima, p.3-11.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11.
- Woicolesco, V. G., Hatsek, D. J. R. & Rosso, G. P. (2023). Internacionalização na educação básica: um estado do conhecimento. *Eventos Pedagógicos*, 14(1), 70-90. <https://doi.org/10.30681/reps.v14i1.10998>.

Cómo citar en APA:

Morosini, M. C., Woicolesco, V. G., Marcelino, J. M. & Mentge, M. J. (2023). Internacionalização na Educação Básica: um estado do conhecimento. *Eventos Pedagógicos*, 14(1), 70-90. <https://doi.org/10.30681/reps.v14i1.10998>