



# BIBLIOTECA - LIBRARY

**LA DIMENSIÓN GLOBAL  
EN LOS COLEGIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
Centro de Investigación en Educación para el Desarrollo  
Trabajo de investigación Nº 1  
Douglas Bourn y Frances Hunt

Traducción de Erik Madsen

**LENGUA ORIGINAL/ORIGINAL LANGUAGE: ENGLISH/INGLÉS.**

Traducción realizada para el proyecto  $f(x) = \text{(EDUCACIÓN GLOBAL)}^{\text{RESEARCH}}$  con fines educativos.  
Translation made for the project  $f(x) = \text{(EDUCACIÓN GLOBAL)}^{\text{RESEARCH}}$  for educational aims.

El original y su traducción tiene su propio registro de derechos de la propiedad intelectual.  
The original text and its translation has its own intellectual property register.

Esta traducción tiene la siguiente licencia Creative Commons:  
This translation has the following Creative Commons License:



[licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/)

Basada en una obra en [www.educacionglobalresearch.net](http://www.educacionglobalresearch.net).

[Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported License.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/)

Based on a work at [www.educacionglobalresearch.net](http://www.educacionglobalresearch.net).



Leading education  
and social research  
Institute of Education  
University of London

Bedford Way, 20  
WC 1H 0AL Londres  
Tel.: (+44) 0 20 76 12 6000  
Fax.: (+44) 0 20 76 12 6097  
e-mail: info@ioe.ac.uk  
www.ioe.ac.uk

Centro de Investigación  
de Educación para el Desarrollo  
Trabajo de investigación nº 1

# Dimensión Global en los Colegios de Educación Secundaria

Douglas Bourn  
Frances Hunt



Traducción realizada con fines educativos para el proyecto  
Translation made for the project for educational aims

$f(x) = \text{EDUCACIÓN RESEARCH}$   
 $\text{GLOBAL}$

## Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo Trabajo de investigación nº 1

### La Dimensión Global en los colegios de Educación Secundaria Douglas Bourn y Frances Hunt

Traducción realizada por Erik Madsen.

Publicación del Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo

Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo  
Instituto de Educación  
Gordon Square, 36  
WC1H 0PD Londres

Tel.: 020 3073 8309  
Página Web: [www.ioe.ac.uk/derc](http://www.ioe.ac.uk/derc)

Primera Edición: 2011

© Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo

978-0-9568674-0-7

## Índice

Preámbulo	4
Sumario ejecutivo	6
1 Introducción	8
2 Contextos de la política, conceptualización de la Dimensión Global y su influencia en los colegios	10
3 Metodología	14
4 Percepciones de la Dimensión Global	16
5 Enfoque, iniciativas y actividades	21
6 Impacto de la Dimensión Global	30
7 El papel de las Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD)	35
8 Conclusiones y sugerencias para futuras investigaciones	36
Anexo 1: bibliografía	38
Anexo 2: detalle de las entrevistas a centros y profesores de colegios de Educación Secundaria	41
Anexo 3: preguntas formuladas en las entrevistas a profesores	42
Anexo 4: cuestionario de la Conferencia de la Dimensión Global	42
Anexo 5: cuestionario de las ONGD	43

## Preámbulo

La presente publicación es la primera de una sucesión de trabajos de investigación que el Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo del Instituto de Educación está planeando llevar a cabo entre 2011 y 2013. Dicha sucesión de trabajos se centrará en temas de educación para el desarrollo, los colegios y el compromiso de los jóvenes.

Este informe analiza la manera en que los profesores de Inglaterra están asimilando la idea de "Dimensión Global" así como su manera de contribuir a la vida interna de los colegios. El informe se basa en un primer lugar en entrevistas concedidas por doce profesores de educación secundaria, contrastando su experiencia con otro material probado así como las opiniones de expertos en educación.

La educación para el desarrollo ha sido un pilar de la práctica educativa inglesa desde los años 70. A pesar de la calidad de los recursos y del desarrollo de los proyectos casi en exclusiva por parte de organizaciones no gubernamentales, el perfil de esta actividad no es especialmente académico ni de investigación. El Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo surgió a la hora de fundar el Departamento para el Desarrollo Internacional<sup>1</sup> (DDI) en 2006, cuyo objetivo era ampliar el perfil de la educación para el desarrollo así como actuar como nudo para dar a conocer asuntos globales y de desarrollo. Han pasado cinco años desde que se fundó el Centro, que ahora se encuentra bien asentado, gracias entre otras cosas a un máster en educación para el desarrollo de prestigio internacional, una comunidad de investigadores, una revista académica (*Revista Internacional de Educación para el Desarrollo y el Aprendizaje Global*<sup>1</sup>), así como un número creciente de publicaciones sobre temas que abarcan la ciudadanía global, las habilidades globales y la educación para el desarrollo sostenible.

El DDI ha seguido apoyando incondicionalmente a este Centro. Este campo surgió como un acuerdo con el DDI de que este asunto fuera el primero sobre el que debía redactarse un informe de la investigación.

También nos gustaría dar las gracias a los profesores que nos ayudaron a recopilar la información necesaria para este informe, así como a los asistentes a la Conferencia de la Dimensión Global que tuvo lugar en Londres en diciembre de 2010. Además, hubo varias organizaciones de desarrollo internacional que aportaron información muy útil, en especial Oxfam, Practical Action, la Cruz Roja británica y PLAN.

Debemos asimismo nuestro agradecimiento a una variedad de expertos dentro de la comunidad de educación para el desarrollo del Reino Unido que han aportado sus comentarios a este borrador así como información adicional de gran valor.

Para terminar, me gustaría agradecer al resto de miembros del equipo del Centro de Investigación, en concreto a Frances Hunt, coautor de este informe, y a Rabah Taha, que nos ayudó en la documentación y se hizo cargo de buena parte de las entrevistas.

**Douglas Bourn**  
Director

Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo  
Instituto de Educación

---

<sup>1</sup> [http://www.trentham-books.co.uk/acatalog/International\\_Journal\\_on\\_Development\\_Education\\_and\\_Global\\_Learning.html](http://www.trentham-books.co.uk/acatalog/International_Journal_on_Development_Education_and_Global_Learning.html)

## Sumario ejecutivo

Desde hace años, en muchos colegios de Educación Secundaria los asuntos globales y de desarrollo han ido ganando importancia desde el año 2000. En la presente década, la “dimensión global” se ha convertido en el término que más han utilizado en la interpretación política de estos asuntos.

Este trabajo de investigación se centra en la interpretación de esta idea en los colegios, en qué sería una “dimensión global” y en el impacto que puede tener en los estudiantes, los profesores y la vida interna del colegio. El propósito es reunir y ampliar todo el material publicado y sin publicar, ayudándose de las entrevistas a profesores y de los cuestionarios protagonizados por una mayoría de expertos en educación.

Así surge un tema fundamental, que es la considerable diversidad de maneras de percibir y articular la idea de la “dimensión global”. Los colegios tienden a interpretar esta idea a su manera, sin seguir unos parámetros nacionales y sin que exista una definición política que sea uniforme a todos los entrevistados.

No obstante, la preocupación de muchos se centra en la importancia de ampliar las miras de los estudiantes más allá de su entorno local, así como cambiar su manera de pensar. Los profesores se vieron motivados a desarrollar una Dimensión global gracias a las ideas de entendimiento entre culturas y la concienciación, ya fuera dentro de comunidades mono o multiculturales. El diálogo entre culturas motivó también el desarrollo de lazos internacionales, en muchas ocasiones contemplados como la manifestación más directa de la Dimensión global, además de una fuente muy importante de experiencias personales y de contacto con gente de otros países.

Los colegios adaptaron la Dimensión global de muy diversas maneras: por medio de asambleas, mediante iniciativas curriculares, clubes extraescolares y programas en los que se incluían premios. Este rango de actividades indicaba que la Dimensión global solía verse como un enfoque que cubría, sino todos, muchos de los aspectos de la vida de los colegios. Las relaciones internacionales eran muy populares, además de programas como los premios ISA. También se buscaba comprometer al alumnado mediante la creación de Consejos Escolares.

Los colegios siguen encontrando en las organizaciones no gubernamentales de desarrollo una fuente importante de apoyo y de acceso a recursos. Parte de ellos tienen contacto con la mayoría de colegios de Educación Secundaria, y existen pruebas de que los profesores valoran el material y las oportunidades que ofrecen para el desarrollo profesional. Muchos de los profesores y educadores involucrados en la investigación pensaron acerca del impacto positivo de la Dimensión Global sobre el personal, los estudiantes y el colegio entendido como un todo, haciendo especial énfasis en que los estudiantes desarrollaran un mayor respeto hacia el mundo exterior y que no se viera a los demás desde el cristal del estereotipo.

No obstante, haciendo eco de las quejas de los políticos, los entrevistados eran conscientes de que no hay evidencias concretas del impacto. Es difícil atribuir el impacto en tanto que la Dimensión Global está incrustada en el proyecto curricular como uno de los objetivos de los colegios, y, a menos que los inspectores lo pidan directamente, casi nunca se ven evidencias.

Los agentes comprometidos con la Dimensión Global deben reconocer la existencia de estos retos, reunir material y ejemplos y estimular una investigación más abierta en busca de evidencias de efectividad y de cambios de comportamiento.

1

## Introducción

El estudio de los asuntos globales y de desarrollo ha caracterizado la escuela secundaria inglesa desde hace muchos años, ya sea de manera específica a través de asignaturas como Ciencias, Geografía o Historia, o bien mediante actividades escolares de mayor alcance que normalmente hayan estado vinculadas a proyectos y actividades de caridades y organizaciones de desarrollo internacional.

Mientras que estas áreas de aprendizaje solían verse como periféricas (Arnold, 1987; McCollum, 1996; Osler, 1994) existen evidencias extraídas de un rango de publicaciones a lo largo de la última década del siglo XX y de la primera del XXI sobre la creciente valoración que se hace en los colegios del enfoque de educación para el desarrollo. Las comunidades, cada vez más multiculturales y globalizadas, mostraron que la vida de una persona se haya interconectada con el resto del mundo (Bourn, 2008; Osler y Vincent, 2002).

Desde 1970, el Reino Unido ha mostrado también un fuerte apoyo social al desarrollo internacional. La educación para el desarrollo ha podido, en consecuencia, crecer a través del trabajo de las Organizaciones No Gubernamentales más grandes, como Oxfam, Christian Aid o mediante Centros de Educación para el Desarrollo establecidos a escala local. El apoyo político a esta área de práctica educativa ha adquirido un perfil superior y ha aumentado sus recursos desde 1997, con la entrada del DDI y la posterior estrategia del Departamento reflejada en el Apoyo para el Desarrollo Internacional (DDI, 1998). En Inglaterra, donde se centra este estudio, del año 2000 en adelante la “dimensión global” se convirtió en asunto principal de interpretación política de este enfoque del aprendizaje en los colegios a través de una serie de materiales de guía curricular del Departamento de Educación y Destrezas (DED, 2000, 2005) así como las Calificaciones y la Autoridad Curricular (2007). El documento DED definía la Dimensión Global en torno a ocho conceptos: ciudadanía global, desarrollo sostenible, resolución de conflictos, valores y percepciones, diversidad, derechos humanos, justicia social e interdependencia.

A pesar de todo, ha costado identificar el valor de la educación para el desarrollo y las interpretaciones que se derivan, como la Dimensión Global, ya que falta investigación y pruebas que demuestren su contribución al aprendizaje. Existen varias razones posibles para explicar la falta de investigación, como son el perfil relativamente bajo de la educación para el desarrollo así como la percepción marginal de su naturaleza tanto por los investigadores como por los legisladores; el énfasis que se hace de proyectos de fundamento en lugar de programas a largo plazo, lo que resulta en valoraciones que muestran la efectividad y la eficiencia en lugar del impacto del programa; otra razón es la comunidad de investigación, relativamente débil en Reino Unido, junto con asuntos de desarrollo y educación global (comparado, por ejemplo, con materia de medio ambiente y sostenibilidad). Andreotti (2007), al criticar la educación para el desarrollo, subrayó el enfoque práctico así como el coste de la ideología y la teoría, además de la falta de autocrítica y de diálogo con otras disciplinas.

Así, tal y como Blum, Bourn y Edge establecieron en 2009, la investigación es una necesidad vital para asentar el apoyo y el entendimiento en la enseñanza del desarrollo y de asuntos globales. La investigación da pie a la autocrítica sobre las ideas, conceptos y prácticas, tanto para investigadores como participantes, además de ayudar al desarrollo de un conocimiento que puede adelantar futuras maneras de pensar así como nuevos objetivos.

Existe investigación de calidad, pero aún quedan lagunas importantes. Hicks y Holden (2007) sacaron evidencias claras tanto de los puntos de vista de profesores en prácticas como de las preocupaciones de la gente joven, centrándose sobre todo en la interpretación de los ocho espacios de la Dimensión Global en colegios y currículos tomados como ejemplo. Edge y su equipo (200) recopilaron pruebas por medio de entrevistas con profesores y estudiantes de diez colegios de Educación Secundaria, concentrándose en el valor y el impacto de la Dimensión Global junto con su puesta en marcha.

Marshall (2005, 2007) ha escrito una serie de artículos sobre la Dimensión Global donde demuestra la variedad de interpretaciones del término por parte de los colegios, así como las contribuciones específicas que las ONG han aportado a la educación y la ciudadanía global. Esta autora analizó con más detalle uno de los colegios, con el objetivo de aseverar la manera que tienen los profesores y estudiantes de ver la Dimensión Global (Marshall, 2007).

Existe también una producción de artículos centrados en temas como las percepciones del desarrollo (Smith, 2004) y la diversidad cultural y los distintos puntos de vista (Serf, 2009). Se han recopilado muestras valiosas, pero su publicación no se ha generalizado ni se ha compartido la información más allá de las antiguas estrategias a nivel local<sup>2</sup> de la Dimensión Global que fundó la DDI (por ejemplo: EES-SW, 2006).

Lawson (2008), por ejemplo, demostró a través de un estudio en escuelas de la zona de Bristol y del sur de Gloucestershire que había muchos colegios que se relacionaban a través de la Dimensión Global, llegando a ámbitos muy amplios, como la cohesión comunitaria y la necesidad de más pruebas y espacio para seguir comprobando teorías. En una investigación que hizo Williams en Lincolnshire (2008) se llegó a conclusiones parecidas. Carter y Clark, en 2010, realizaron una evaluación sobre las plataformas para la educación global en el noroeste, advirtiendo el compromiso de los colegios con la Dimensión Global. Se incluyen otras historias de los cambios que ha originado en la vida escolar la inclusión de la Dimensión Global en el proyecto curricular.

Los estudios, así como otras pruebas sacadas de las prácticas de ONG, advierten que la enseñanza de los asuntos globales y del desarrollo en los colegios no es ni mucho menos descartable. El problema surge a la hora de comprender la manera en que esta enseñanza coge forma, así como el impacto que haya podido tener. El presente estudio busca sumarse a este grueso de información poniendo énfasis en la interpretación de los profesores sobre la Dimensión Global a nivel escolar e identificando el impacto que se estime haya tenido el hecho de trabajar en Dimensión Global.

Para ello, este estudio:

---

<sup>2</sup> Finalizados en 2010

- hace uso de la literatura y de resultados obtenidos en investigaciones académicas, en organizaciones de la sociedad civil y de los legisladores;
- entrevista a profesores de colegios de Educación Secundaria para afianzar una interpretación de la Dimensión Global además del impacto que haya tenido en ellos el trabajo de la Dimensión dentro de sus colegios;
- analiza las pruebas de las ONG así como el nivel e impacto de los programas de educación para el desarrollo en los colegios;
- recopila información provista por expertos en educación concebida en una conferencia de la Dimensión Global.

Los temas principales de este informe son tres. El primero, cómo perciben los colegios la Dimensión Global. En segundo lugar, las distintas maneras que tiene la Dimensión Global de introducirse en los colegios a través del proyecto curricular, actividades específicas o iniciativas extra curriculares. Por último, qué ven los profesores y otros expertos en educación como reminiscencia de la Dimensión Global en los colegios.

El informe comienza con un contexto político y teórico en este campo. Reflexiona sobre los logros metodológicos alcanzados. Los descubrimientos se van incorporando a la creciente temática que se desglosaba arriba junto con la información de las ONG. Para finalizar, se sacan conclusiones y se hacen sugerencias para futuras investigaciones.

## 2

## Contextos de la política, conceptualización de la Dimensión Global y su influencia en los colegios

El concepto de Dimensión Global nace en el año 2000 mediante la publicación del informe *Desarrollo de la Dimensión global en el proyecto curricular los colegios* (revisión: 2005) del DED . El informe (DED) establece que:

(...) La inclusión de la dimensión global en la enseñanza implica la posibilidad de aunar asuntos locales y globales. También supone que los jóvenes están teniendo la oportunidad de examinar sus propios valores y actitudes de manera crítica; valorar los parecidos consigo mismos de gente de muy distintos lugares y, con ello, la diversidad; comprender el contexto global de su vida local; y desarrollar habilidades que les permitirán combatir la injusticia, los prejuicios y la discriminación. Este conocimiento, estas habilidades y la comprensión favorece a la juventud tomar decisiones con fundamento para desempeñar un papel activo en la comunidad global (2005:3).

Este fragmento cambió la percepción dominante dando un paso adelante, de ver el aprendizaje en materia de desarrollo y asuntos globales como inalcanzables, a convertirse en algo que reconocía la interdependencia de la naturaleza de la vida humana además de alimentar la importancia del alcance una base de valores que haga hincapié en la justicia social, la igualdad y la imparcialidad. El informe también busca reunir todo aquello que antaño eran áreas de la educación para el desarrollo,

basándose en conceptos de una larga tradición de educación global (Hicks, 2005). Éstos acabaron por identificarse como los ocho conceptos clave de la Dimensión Global, a saber: desarrollo sostenible, resolución de conflictos, valores y percepciones, interdependencia, diversidad, derechos humanos, ciudadanía global y justicia social.

A pesar de que el informe de 2007 QCA Curriculum Guidance daba menos importancia a los ocho conceptos y más en cambio a motivar a los jóvenes a pensar *de forma crítica y creativa sobre los asuntos de mayor controversia de nuestros días*, muchos colegios se ajustaban al marco desarrollado por el DED. Esto se produjo sobre todo a raíz de que algunos de los conceptos clave, en especial el desarrollo sostenible y la ciudadanía, tuvieran su propia categoría y papel dentro de las escuelas, así como por las oportunidades avistadas por parte de las ONG mediante los proyectos curriculares y los recursos en temas como los derechos humanos, la justicia social y la resolución de conflictos<sup>3</sup>.

El programa de televisión de los profesores para la Dimensión Global ilustra muy bien la manera en que los colegios orientan la enseñanza en materia global y de desarrollo. En él, el rector de la facultad de Lenguaje Especializado de Yorkshire indicaba que se suelen apreciar formas de promocionar asuntos globales a través de días especiales, temáticos, o simplemente mediante banderas de varios países rodeando el edificio. Ahora ven la Dimensión Global como una manera de mejorar las clases enriqueciendo los temas, no limitándose a rellenarlos<sup>4</sup>.

El perfil de la Dimensión Global en los colegios de Educación Secundaria de Inglaterra ha prosperado de muchas maneras en los últimos años. En 2007, la Dimensión Global y el desarrollo sostenible estaban integrados en el proyecto curricular de los colegios<sup>5</sup>. La ciudadanía también se ha convertido en una manera de promocionar la dimensión global, en especial a través de todo aquello que incita a los estudiantes a comprometerse con asuntos sociales (Davies, 2006). Existen otros factores, como programas de premios, iniciativas, por ejemplo: el ISA que dirige el British Council, el premio de Unicef para los colegios que respetan los Derechos (Rights Respecting Schools Award) y otros proyectos de comercio justo y sostenibilidad.

Otro factor principal que contribuye a expandir el perfil de la Dimensión Global es la promesa política de distintos gobiernos para interrelacionar colegios y establecer relaciones bilaterales. Los gobiernos se han metido en un gran proyecto para estimular al desarrollo en los colegios de una forma de relaciones internacionales, iniciativa que ha tenido un apoyo económico público importante gracias al British Council. Aun así, ha habido tensión y falta de claridad, ya que la relación de la Dimensión Global tal y como se concibe en este informe con la idea de una Dimensión Internacional, nacida en el seno del British Council centrándose en principio en la asociación (Belgeonne, 2009). Otra de las consecuencias de estas iniciativas ha sido la posibilidad de que se conciba la Dimensión Global<sup>6</sup> como un asunto más entre otros, cosa que ocurrió en el programa de Colegios Sostenibles (Unesco, Reino Unido, 2010).

---

<sup>3</sup> Ver [www.globaldimension.org.uk](http://www.globaldimension.org.uk), base de datos para los recursos

<sup>4</sup> [www.teachers.tv/videos/ks3-ks4-citizenship-the-global-dimension](http://www.teachers.tv/videos/ks3-ks4-citizenship-the-global-dimension)

<sup>5</sup> Los siete temas integrados en el proyecto curricular contiene áreas para la unificación del aprendizaje entre colegios, con el objetivo de que la relevancia de la educación sea mayor

<sup>6</sup> La dimensión Global ha sido una de las vías entre un total de 8.

Al hablar de cómo los colegios aprenden y experimentan la Dimensión Global, advertimos que muchos han tenido influencias de sus relaciones con ONG. Tal y como se debate más adelante (véase el Apartado 7), existen varias agencias de primera línea que ofrecen apoyo a los colegios con recursos, desarrollo profesional y accesibilidad a las redes, lo que ha supuesto que iniciativas como el Marco para la Ciudadanía Global de Oxfam, el programa de la Cruz Roja británica en Educación Humanitaria, o el Premio Unicef a las escuelas respetuosas de derechos, hayan podido tener mayor influencia en la manera de pensar de los profesores que, por ejemplo, una política aprobada por el Gobierno. Los Centros de Educación para el Desarrollo establecidos a escala local (CED) también han sido una fuente importante de consejos, desarrollo curricular y apoyo profesional en los colegios (EES-SW, 2007: Critchley y Unwin, 2009).

Existe una serie de material temático de guía curricular desarrollada por la Asociación para el Desarrollo Sostenible (ADS), ahora conocida como Pensamiento Global, en colaboración con asociaciones basadas en este tema (ver Brownlie, 2001; Lambert y Brownlie, 2004). Las organizaciones como Practical Action han generado material específico relacionado con Diseño y Tecnología, y una sucesión de Centros de Educación para el Desarrollo junto a otras organizaciones como Amnistía Internacional y Christian Aid han concebido material de investigación relacionados con temas específicos, como derechos humanos, la paz, la resolución de conflictos o la sostenibilidad.

A nivel conceptual, la Dimensión Global no es más que un intento de aprender sobre asuntos globales y de desarrollo. Estos conceptos no están en compartimentos estancos, sino que proceden de un compromiso histórico de la educación para el desarrollo que aún hoy continúa su proceso. El término de “educación para el desarrollo” se acuñó en la década de los 70 del siglo XX, utilizado para la promoción del aprendizaje en materia de desarrollo, pero, en la práctica, sobre todo a través de las ONG, se convirtió en un acercamiento a la enseñanza de este concepto y para la educación. La educación para el desarrollo se basa en una pedagogía de transformación de la enseñanza, inculcando el pensamiento crítico, desmintiendo los estereotipos y ofreciendo al educando la habilidad y la confianza para adaptarse a los cambios, con vistas a “un mundo más equitativo y justo” (Bourn, 2011).

Hicks (2007), basándose en el trabajo de Pike y Shelby (1988), ve la Dimensión Global como sujeta a cuatro dimensiones: asuntos, procesos, espacios y momentos. Establece como requerimiento mínimo aunar: 1) los asuntos globales contemporáneos de relevancia; 2) las maneras de relacionarlos espacialmente; 3) las interdependencias temporales de las dimensiones y 4) la pedagogía más adecuada para investigar cada uno de ellos (Hicks, 2007: 25-6).

El autor prosigue anunciando que un proyecto llevado a cabo, por ejemplo, en un pueblo de la India o establecer una relación internacional “no son, así, buenos ejemplos de una educación global de calidad” (Hicks, 2007) ya que no son capaces de contextualizar la educación en un mundo interrelacionado, o porque para estudiar asuntos globales es necesario incluir distintas interpretaciones y dimensiones, reconociendo las dinámicas de cambio de los aspectos particulares. Esto da pie a controversia. Hicks sugiere, además, que la pedagogía que mejor se ajusta a la Dimensión Global es aquella que se base en la enseñanza y aprendizaje participativo y desde la experiencia.

La Dimensión Global precisa pensar tanto con la cabeza como con el corazón, y se debe conjugar el ámbito personal con el político, siendo claros en los valores y hábiles en las políticas. Tiene que aportar experiencia directa y estimulante a los educadores, y requiere el desarrollo de habilidades interpersonales, discursivas y de pensamiento crítico, además de destrezas de participación y de acción (Hicks, 2007:27).

Las conceptualizaciones de la Dimensión Global siguen desarrollándose. En el año 2007 la Asociación para el Desarrollo Sostenible cambió su visión y su manera de expresarse mediante la puesta en marcha del concepto de “aprendizaje global”, donde la educación sitúa el aprendizaje en un contexto global, animando a pensar de forma crítica y creativa, siendo conscientes de las diferencias y mostrándose abiertos ante éstas, comprendiendo los asuntos globales y las relaciones de poder, así como contribuyendo al optimismo y la actuación para lograr un mundo mejor<sup>7</sup>.

Aunque la Asociación sigue reconociendo los ocho conceptos de la Dimensión Global en el ‘seno’ de la educación global, su manera de definirse ha impulsado el debate hacia la importancia que se da tanto al pensamiento crítico y la diversidad de perspectivas como al reconocimiento de las relaciones de poder para dar sentido a la idea de un mundo más diverso.

En 2010, el Gobierno de coalición del Reino Unido puso mayor énfasis en el aprendizaje temático y el conocimiento de fondo, lo que representa nuevos retos para la interpretación de la Dimensión Global en los colegios y para los profesores.

El desarrollo político y conceptual ha supuesto que los profesores de los colegios hayan recibido influencias de una serie de fuerzas con el objeto de cuantificar el valor y el alcance del aprendizaje en materia global y de desarrollo. Así, al analizar las percepciones y las interpretaciones de la Dimensión Global, no es extraño observar distintos puntos de vista y objetivos: unos profesores y colegios contemplan el asunto sobre todo como conocimiento primario, otros querrían centrarse en las habilidades que requiere vivir en una sociedad global, y también los habría que establecerían su prioridad en un alcance más basado en valores.

Estas visiones, distintas entre sí, se están reconociendo y acoplando en la metodología de este estudio.

---

<sup>7</sup> Véase [www.think-global.org.uk](http://www.think-global.org.uk)

### 3 Metodología

La investigación gira en torno a tres cuestiones principales:

**¿Cómo perciben los profesores de Educación Secundaria la Dimensión Global?**

**¿Qué aspecto tiene para el profesorado la Dimensión Global dentro de los colegios de Educación Secundaria?**

**¿Qué pruebas han identificado los profesores de los colegios y las ONG del impacto de la Dimensión Global en relación con la mejora de los estándares de educación y aprendizaje dentro de los colegios de Educación Secundaria?**

Al centrarse en la investigación sobre estas cuestiones, los autores cayeron en la necesidad de investigar más en la Dimensión Global, en concreto sobre la interpretación que de ella hacen los colegios y el impacto que ésta tiene y puede tener. El estudio del impacto en particular no ha sido tan recurrente en anteriores estudios de investigación, a pesar de que los organismos de financiación se han centrado cada vez más en ellos. La razón puede estar en la dificultad y complejidad de atribuir el impacto, en el enfoque de las iniciativas basadas en proyectos, que son a corto plazo y cuyos resultados no se suelen ver hasta pasados muchos años, y/o en la metodología de investigación empleada. En algunos casos, el interés de las organizaciones de desarrollo por el impacto suele ser menor si éste no es muy grande, por lo que sugerimos que aunque sea difícil medir su intensidad, es importante dialogar sobre todas las formas de impacto con el fin de obtener pruebas claras del papel que pueden tener las dimensiones globales en el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje en los colegios, así como acrecentar su potencial futuro.

Blum y su equipo (2009) sugieren que, si se identifican preguntas claras sobre la investigación que se apoyen en una variedad de métodos de estudio, como por ejemplo, entrevistas a fondo y cuestionarios; y si la investigación se sitúa en paralelo a un aprendizaje más amplio, se formará una base con pruebas de peso. El resultado es el uso de un enfoque de recopilación de datos, haciendo uso de las pruebas ofrecidas por una serie de ONG con el objetivo de dar a conocer el alcance de la Dimensión Global en los colegios de Educación Secundaria, ya sea por medio de recursos, proyectos, planes de premios o programas de desarrollo profesional. Es más, hay entrevistas a fondo con doce profesores de varios colegios de Educación Secundaria de Inglaterra donde se ve cómo interpretan la Dimensión Global y el impacto que ha tenido a nivel escolar. Por último, los cuestionarios a los profesores y otros educadores presentes en la conferencia de la Dimensión Global en diciembre de 2010 sirvieron para reunir información sobre lo que para los asistentes significaba la Dimensión Global, junto con ejemplos prácticos y de su impacto. Las pruebas empíricas recogidas aparecen junto a la investigación y la literatura política.

Este enfoque multidimensional apunta a ofrecer una imagen más amplia que otras pruebas publicadas hasta la fecha. Las limitaciones aparecen sobre todo en las muestras de pruebas: por ejemplo, los colegios que aparecen en la investigación se

identificaban en cierto modo con su papel en los planes de premios, los programas de relaciones internacionales y las iniciativas de las ONG. El estudio se basa además en pruebas recogidas principalmente en un periodo de tiempo muy corto, esto es, entre noviembre y diciembre de 2010, sin posibilidad de observar los cambios en las perspectivas ni el impacto en un periodo de tiempo dado. Más aún, la investigación se centra en la interpretación de los profesores del impacto de la Dimensión Global en los colegios. En un futuro puede que la investigación incluya los puntos de vista de los estudiantes de estos colegios.

En el seno del enfoque de este estudio se asume la necesidad de ir hacia delante, viendo la Dimensión Global como un área de práctica educativa que sólo han adoptado una minoría de colegios. En este estudio se da por hecho que la Dimensión Global existe dentro del proyecto curricular de los colegios, sea cual fuere la forma que ésta adquiera, y que existe un gran número de colegios que están de una manera u otra comprometidos con él, emparentados o vinculados por medio de actividades de concesiones de fondos a países en vías de desarrollo. Por ello, cualquier estadística debería ir más allá de analizar si un colegio está comprometido con la Dimensión Global, estudiando cómo se produce este compromiso.

Si observamos con algo de atención una ristra de colegios de alto rendimiento (gran parte de los doce colegios han obtenido calificaciones brillantes de OFSTED, una organización británica de inspección de calidad educativa), en esta investigación aparecen ejemplos de buenas prácticas que podrían repetirse en otros sitios. Esta muestra de colegios también sirve para identificar pruebas de cómo puede la Dimensión Global sumarse a otros objetivos y metas educativas más amplios. Además, el estudio incluye una entrevista con un profesor de un centro de reeducación juvenil de Londres para entender el valor de la Dimensión Global para aquellos estudiantes cuyas experiencias vitales y académicas parezcan estar muy lejanas de asuntos globales. Los colegios seleccionados pertenecían a diversas partes de Inglaterra, y reunían estudiantes de entornos socio-económicos múltiples, colegios mixtos y sólo de chicos/sólo de chicas, colegios de educación secundaria polivalentes, un colegio con necesidades especiales y otro independiente, de los cuales tres tenían rango académico o de fiabilidad. Los profesores captados para las entrevistas eran el contacto principal de los colegios con la Dimensión Global. La mayor parte de la participación se produjo con entrevistas telefónicas, que se grababan y después transcribían; hubo tres profesores que contestaron vía correo electrónico. Se pueden consultar los cuestionarios en el Anexo 3; el perfil de los profesores entrevistados aparece en el Anexo 2.

De los expertos en educación presentes en la Conferencia de la Dimensión Global del año 2010, ochenta participaron en la encuesta, de los cuales la mitad eran profesores, repartiéndose el 50% restante entre ONG, autoridades locales, cuerpos profesionales, educadores y legisladores. Los participantes debían rellenar un pequeño cuestionario (véase Anexo 4) del que se obtuvo cuarenta resultados; a continuación los participantes discutieron sus observaciones, entre las que hubo comentarios sobre las oportunidades y los obstáculos presentes a la hora de avanzar hacia la Dimensión Global en los colegios.

Las preguntas se enviaron también a siete ONG, de las que cuatro devolvieron respuesta. En ellas se fijaba la atención en la involucración de las ONG con los colegios, fijándose en concreto en el papel que han desempeñado en la influencia de las perspectivas de la Dimensión Global, la amplitud de cobertura y las pruebas de impactos potenciales. Este cuestionario se puede consultar en el Anexo 5.

Los apartados sucesivos analizan los resultados de las entrevistas, comparándolas con otro material publicado y con las respuestas de los expertos en educación de la Conferencia de la Dimensión Global de 2010. La información recopilada de las ONG aparece en el Apartado 7.

4

## Percepciones de la Dimensión Global

Este apartado investiga las percepciones de la Dimensión Global, localizando la información recopilada entre las pruebas obtenidas.

Edge y su equipo (2009) descubrieron la visión que tienen los profesores de la Dimensión Global, a partir de colegios de Educación Secundaria, como un mecanismo útil para equipar a los estudiantes con capacidades para entender el mundo y su lugar en él. El término se interpreta de múltiples maneras, entre ellas:

- concienciación hacia y exposición a otras culturas diferentes y a un contexto mundial, junto con un sentido de responsabilidad social global;
- hacer entender a los estudiantes que son ciudadanos del mundo, así como enseñar que el mundo en el que vivimos está interconectado;
- educar en asuntos globales y comprender el impacto de nuestras actividades;
- estimular y mantener relaciones internacionales;
- comprender el todo y el lugar que cada uno tiene en él;
- ayudar a los estudiantes a interrelacionar sus identidades, tan diferentes como complejas, así como su lugar en este mundo.

De algún modo los resultados se asemejan a la información recogida en este estudio, a pesar de que los colegios que participan en él son distintos de los que aparecen en el estudio de Edge y su equipo. Lo más claro de las doce entrevistas a profesores es la diversidad de maneras de entender y expresar lo que para cada uno significa la Dimensión Global: algunos llamaban la atención sobre la importancia de la diversidad cultural, mientras que otros incidían en la necesidad de comprometer a sus estudiantes hacia una mayor amplitud de miras, considerando el concepto "global" como un ámbito más del aprendizaje.

No obstante, la investigación sacó en claro que la idea de educación global era aplicable de manera interdisciplinar, además de que las relaciones internacionales aportaban experiencia de primera mano muy valorable.

## Apertura de miras de un ciudadano del mundo

En el siglo XXI nace un concepto clave: el ciudadano del mundo. Si bien éste aparece de muy diversas formas, la que nos interesa es la del ciudadano del mundo y comprometido, aquél cuya vida y preocupaciones se encuentran interrelacionadas con las del resto. Esta idea de una visión más amplia se aprecia en gran parte de los comentarios: la apertura de miras y de formas de pensar de la Dimensión Global. Como ejemplo podemos ver una serie de respuestas que se dio a la pregunta de definir la Dimensión Global:

“Concienciarse sobre lo que implica ser un ciudadano del mundo del siglo XXI” (T7).

“Lo definiría como una nueva manera de aportar a los estudiantes de Educación Secundaria una visión del mundo desde una perspectiva global” (T1).

“Consiste en ser conscientes de un mundo diverso donde cada uno desempeña su papel y tiene una responsabilidad” (T10).

“(…) los estudiantes están comprometidos con su papel de ciudadanos del mundo, tienen un interés personal en comprometerse por vía curricular con la Dimensión Global, y sienten que pueden desempeñar un papel activo en esto (…)” (T4).

“Ciertamente consiste en situar la educación en un contexto global e introducir el pensamiento internacional en el proyecto curricular. Se trata de interconectar las materias y verlas, nuevamente, en un contexto global... esta dimensión discurre a muchos niveles: puede tratar temas divertidos a la vez que otros muy serios” (T6).

“Uno de los temas que sacaron bastantes profesores fue la importancia de permitir que los estudiantes puedan conectarse con el mundo”.

“Se trata de un modo de facilitar a los estudiantes de nuestro colegio acercarse a asuntos globales, su complejidad, y tratar de encontrar su lugar en el mundo así como descubrir los nexos que hay entre sus vidas y las de cualquier otra persona del mundo, así como los aspectos que les afecten de igual manera en todo el mundo, ya sea directa o indirectamente” (T8).

“Hay que tener una idea y pensar en el todo, relacionado con la educación y con asunto a escala global” (T9).

“Una forma de mitigar los efectos que todos los niños y profesores pueden observar a través de los medios, la cultura popular, los políticos y los currículos y que no hacen sino distorsionar la visión que tienen del mundo. Es elemental que los profesores hagan frente a estas distorsiones y muestren a los niños una imagen de un mundo más acorde a la realidad, de manera que los niños puedan luego tomar decisiones sobre cómo involucrarse en aquellos aspectos que les interesen” (T11).

## Aplicación de las ideas

A pesar de que en todos los colegios se hacía énfasis sobre la globalidad, no existía una definición política consensuada sobre la Dimensión Global, de manera que el término rara vez se empleaba de esta manera. “Considero que los conceptos que están incrustados en el proyecto curricular, de hecho lo sobrepasan, aunque no por ello serán siempre destacados como ‘Dimensión Global’” (T2).

Los ocho conceptos clave de la Dimensión Global que aparecen en documentos estratégicos del Gobierno no parecen haber desempeñado un papel decisivo en la manera que tienen los colegios de asumir o moldear dicha dimensión. Sólo uno de los colegios se refirió de forma explícita a los ocho conceptos de la Dimensión Global así como a su manera de intentar acoplarlos dentro de su proyecto curricular. Hubo otro que hizo alusión a ellos, pero no parecía muy convencido: “soy consciente de que en el British Council solía haber ocho áreas distintas, entre las que se incluían el desarrollo sostenible, la resolución de conflictos y todo eso, y me parece que ahora se han reducido a seis...” (T4).

La importancia y el valor de los conceptos clave se han comentado en otros estudios (Hicks y Holden, 2007; Edge y compañía, 2009). Los expertos en educación de la Conferencia de la Dimensión Global afirmaron que aunque la mayoría entendía que esta última se componía de más de ocho conceptos, los conceptos sentaban la base y el enfoque. El programa de televisión de los profesores para la Dimensión global se basaba en los casos de dos colegios de Yorkshire, demostrando el modo de los profesores de ver los conceptos como una herramienta para relacionar las asignaturas y el proyecto curricular, avistando posibilidades de incluir otra dimensión a la materia impartida<sup>8</sup>.

## Personalización de la Dimensión Global

Marshall (2007), en su estudio minucioso sobre un colegio determinado de Educación Secundaria, descubrió una serie de tensiones en relación con la percepción y la interpretación. Para empezar, dentro del propio colegio había discrepancias acerca del término y de su relevancia: más de un profesor comentó que el campo de la Dimensión Global era vago y sensiblero, que los colegios tendían a personalizar su propia dimensión global y que donde existía política relacionada con la dimensión global, se cambiaba inmediatamente a la política internacional del colegio.

Existen una serie de elementos que han influido en las interpretaciones, incluyendo los contextos locales de los colegios, el currículum, los planes de premios, las iniciativas globales y las conexiones con ONG.:

“Utilizamos la filosofía del Bachillerato Internacional (...) tenemos nuestra propia filosofía, la cual incluye la Dimensión Global de la misma manera que se integra en el currículum... La filosofía del Bachillerato Internacional (...) promueve la tolerancia, el entendimiento entre culturas de los jóvenes (...) esta filosofía se centra en la concienciación de las similitudes y diferencias entre culturas, el entendimientos de asuntos a escala internacional, convertirse en ciudadanos responsables, todo ello a

<sup>8</sup> [www.teachers.tv/videos/ks3-ks4-citizenship-the-global-dimension](http://www.teachers.tv/videos/ks3-ks4-citizenship-the-global-dimension)

la vez que se hace hincapié en la interrelación de diversos temas y disciplinas (...)" (T8).

"La definición está muy adaptada a los colegios, ya que presenta una ética internacional muy poderosa en el colegio" (T7).

"Tenemos una dimensión política internacional. Nos han galardonado cuatro veces con los premios ISA, y diría que esta dimensión es el eje sobre el que gira el colegio" (T1).

"Nos hemos basado en los Objetivos de Desarrollo del Milenio y en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre de las Naciones Unidas" (T6).

La profesora del centro de reeducación juvenil dijo en la entrevista que su colegio veía la Dimensión Global como una enseñanza y un aprendizaje en el que:

"Interviene el aprender de otros y sobre otros, lo que quiere decir que los recursos y la información no proceden de un único país, cultura o ideología, sino que forman parte de una gran diversidad, formando la idea de que pertenecemos a un único entorno: iguales pero diferentes (T12).

Los colegios se basaron en una serie de conceptos para explicar su interpretación de la Dimensión Global, entre los que se incluían la resolución de conflictos, los derechos humanos, la diversidad (de estudiantes), la identidad cultural, la concienciación cultural y la experiencia cultural, la justicia social, la interdependencia, la ciudadanía global y responsable, el afrontamiento de los prejuicios y los estereotipos, y el multiculturalismo.

Aunque la mayoría de estos conceptos están muy próximos a los formulados por el DED, existe una alusión creciente a aspectos con una fuerte base en valores y que se refieren a temas sobre diversidad.

## **Concienciación cultural y entendimiento entre culturas**

El hincapié que se hace sobre el entendimiento entre culturas y la concienciación cultural es un tema fundamental que surge cuando en las entrevistas a los profesores se asocia la Dimensión Global al enfoque de los colegios:

"Esto se debe a que queremos que nuestros estudiantes comprendan que existen otras personas que tienen modos distintos de entender la vida, con su propia cultura, religión, estilo de vida... Y estamos ayudando a los estudiantes a ser capaces de comunicarse con gente de culturas y entornos diferentes, y a respetar a otros, cosa que no harían de forma intuitiva, comprenderlos, y ser capaces de comunicarse con esa gente. No importa de dónde procedan, sino el hecho de mantener esta actitud siempre que se presente la ocasión" (T5).

"Permitir a los estudiantes sentirse parte de una comunidad global de estudiantes y que puedan sacar algo en claro de la manera en que todos aprendan y participen dentro de un amplio abanico de actividades, ya sea todos ellos juntos como una vez luego en sus respectivos países" (T3).

"La dimensión global sería el extremo en el cual, a través de las clases, nos

referiríamos a nosotros mismos respecto de las demás personas del mundo, y donde nuestro proyecto curricular se llenaría de sentimientos para el entendimiento de las distintas culturas, costumbres y rituales” (T3).

También se destacaron el multiculturalismo y la diversidad, normalmente en relación con colegios de contexto urbanos y multirraciales:

“Al mirar hacia la diversidad nos encontramos que en nuestro colegio tenemos setenta y seis lenguas, lo que ya nos hace diversos de por sí. De esta manera tan lógica relacionamos cualquier cosa con la identidad cultural; es muy, muy importante, pero en un sentido netamente positivo” (T2).

“Celebrar aquello que tenga que ver con nosotros como parte de una comunidad global, muy en especial, lógicamente, en Londres, ya que tenemos un entendimiento y micro mundo a la entrada del colegio” (T3).

La diversidad se extendía en los comentarios estableciendo vínculos a nivel local, nacional y global:

“La ética del colegio estaba recogida en la idea de ser un colegio global dentro de una comunidad local” (T6).

“Me parece que la Dimensión Global está contemplando el colegio y el personal a nivel local, y su relación con tu modo de identidad nacional, tu país, para extrapolarlo luego a escala planetaria. De hecho, también se contempla el modo en que las relaciones están, digamos, conectadas” (T9).

Aun así, varios profesores hablaron de la importancia de la Dimensión Global como un modo de desarrollo del conocimiento y las habilidades. Al hablar con profesores y estudiantes se identificó ambigüedad en el estatus que presenta la Dimensión Global respecto de las actividades curriculares oficiales y las no curriculares.

Lawson (2008) descubrió en su investigación de la zona de Bristol que el entendimiento de los profesores acerca de la Dimensión Global es bastante parecido, si bien es cierto que el nivel de conocimiento difiere. En general, Lawson afirma que los profesores comprenden la Dimensión Global en lo que concierne a la cultura, como un modo de favorecer el respeto hacia los demás y como una manera de estimular a los estudiantes para que aprecien la diversidad. La investigadora aprecia los beneficios de que los profesores hagan “suya” la Dimensión Global, pero es consciente de que este concepto supera en mucho el entendimiento de culturas como tal, y que se dejan por el camino muchos aspectos de los ocho conceptos clave.

Esta variedad de interpretaciones centradas en la diversidad cultural, en las relaciones locales y globales y en prepararse para vivir en una sociedad global fueron también temas primordiales de los comentarios de los pedagogos en la Conferencia de la Dimensión Global de 2010:

- hay que dar tanto a estudiantes como a profesores la posibilidad de interactuar con otros, más allá de los límites del colegio y de la comunidad local;
- dar la oportunidad de desarrollo habilidades que permitan la vida y el aprendizaje dentro de un mundo globalizado;

- permitir a los estudiantes ser parte de la ciudadanía global, de forma que sean conscientes de la comunidad global y sienta responsabilidad hacia ella;
- tener la vista en todo, desde nuestra perspectiva, pero también desde la de los demás;
- hacer que los niños tengan un entendimiento más amplio por la comunidad global, que sepan apreciarla y sean conscientes de su papel y su lugar dentro de un mundo global.

Los asistentes a esta conferencia hacían un énfasis ligeramente diferente en la manera de ver la Dimensión Global, ya que ponían en entredicho las ideas predominantes, los estereotipos y las formas de ver este mundo en desarrollo, alentando a los jóvenes a la acción. Estos aspectos pueden hacer notar la composición de los integrantes en la Conferencia de la Dimensión Global, que incluía representantes de ONG y profesores muy identificados con la causa.

## 5

### Enfoque, iniciativas y actividades

Marshall (2007) y Edge y su equipo (2009) identificaron una serie de métodos mediante los cuales se había incorporado la Dimensión Global en los colegios. Cogieron áreas como la del personal que tuviera una responsabilidad específica en la Dimensión Global para fechas especiales, relaciones internacionales, proyectos curriculares, trabajos en campañas y eventos de ONG, clubes de actividades extraescolares y la garantía de reconocimientos como los premios ISA.

Hogg (2011), en su estudio de Pensamiento Global aprecia que “la práctica efectiva depende de más de un tipo de actividad o ayuda escolar” (pág. 3).

Para el presente estudio, los comentarios recogidos de profesores afirmaron esta variedad, haciendo fuerte hincapié en la importancia de un enfoque escolar unánime con una serie de actividades que incluyan la integración curricular así como relaciones internacionales con otros colegios.

Algunos de los entrevistados subrayaban la importancia del papel de los coordinadores a la hora de garantizar el éxito de las iniciativas globales. Algunos colegios veían la Dimensión Global como clave:

“Asegura que la educación posee una dimensión global y que en el seno del aprendizaje está la internacionalización” (T6).

“(Se halla) totalmente integrada en cada detalle del plan de cualquier asignatura” (T3).

“Es un colegio internacional, y formar parte del programa de Bachillerato

Internacional es un elemento fundamental en las asignaturas que impartimos” (T8).

“Aquí tiene mucha importancia, con un perfil muy alto” (T10).

“Me parece que debe haber un enfoque escolar más amplio, y la necesidad más importante es la de explicar a los profesores la urgencia e imperiosa necesidad de tener una visión crítica sobre nuestra percepción del mundo y nuestro lugar en él” (T11).

En otros casos la Dimensión Global se asentaba sobre una sucesión de otras iniciativas y dimensiones inter curriculares:

“Estamos hablando de un tipo de dimensión internacional, la ética internacional en los colegios, el programa saludable, el programa seguro. La ética internacional está con todas las demás dimensiones” (T7).

Todos los colegios entrevistados tenían programas e iniciativas globales importantes, aunque no había un consenso en cuanto a su enfoque, que variaba el énfasis en, por ejemplo, los programas de relaciones, el currículum y varias iniciativas de proyectos

“Uno de los colegios hizo hincapié en la Dimensión Global a través de su programa de relaciones que había elaborado en los últimos años, que utilizaba para impulsar la concentración sobre la enseñanza y el aprendizaje” (T11).

“Es un colegio internacional, y formar parte del programa de Bachillerato Internacional es un elemento fundamental en las asignaturas que impartimos” (enfoque curricular) (T8).

“Uno de los colegios tiene una serie de proyectos en marcha que se relaciona con otros colegios en distintos países a través de áreas temáticas” (enfoque de proyecto) (T12).

En materia curricular, los entrevistados resaltaron la forma en que la Dimensión Global está integrada dentro del currículum y en los planes de trabajo. Tres de los colegios entrevistados estaban dentro del Bachillerato Internacional. Los entrevistados insistieron en la manera de integrar la Dimensión Global:

“Uno de los colegios estuvo metido en un proyecto curricular global durante más de tres años, lo que le permitió introducir lo ‘global’ entre el campo de unas siete u ocho asignaturas” (T1).

“He tomado estos conceptos clave y estoy mirando sobre todos los temas de áreas diferentes y aconsejando sobre... en primer lugar, asegurarse de dónde se están aprendiendo; en segundo lugar, dando ideas e información además de recursos, señalando lugares donde pudiera haber más información disponible para luego incorporarla” (T8).

“Es totalmente inter curricular, lo incorporamos en todas las asignaturas del colegio. Tenemos un mapa mental enorme en el colegio donde aparece ubicada la dimensión internacional y global dentro de cada área curricular” (T10).

## Alcance temático

Los entrevistados resaltaron una serie de áreas como ejemplos de su manera de trabajar con la Dimensión Global. Se hacía especial hincapié en los idiomas, dando también importancia al arte, la ciudadanía y el inglés. Las asignaturas científicas tenían menos representación, y entre las asignaturas temáticas se incluían:  
Inglés: “intercambio de poemas con estudiantes de colegios de enlace, lectura de relatos breves de otras culturas (diversidad), valores y percepciones a través de la escritura creativa” (T11).

Baile: “los estudiantes hicieron un baile basado en el Ramayana, que se grabó, editó y envió al colegio indio para que lo comentaran” (T1).

“Teatro, ciudadanía e inglés: recibimos una visita de un colegio colaborador de Singapur... Dieron poesía y Literatura en el departamento de inglés, y nos contaron cómo usan el inglés, el chino y el malayo en sus países. Acabaron trabajando con una clase de 4º de Educación Secundaria en un curso de Ciudadanía Global que nosotros dirigimos” (T6).

“Diseño y tecnología: discutir acerca de las ventajas e inconvenientes que presentan para nuestras vidas” (T8).

“Matemáticas: usar estadísticas obtenidas de países de todo el mundo en relación con la economía, consultando, por ejemplo, la deuda internacional” (T8).

“La ciencia está considerada como un tema importante a la hora de hacer uso de información de todo el mundo así como información de distintas culturas y distintos alcances hacia lo que se considera ético” (T8).

“También se comentaba que la ciencia era un tema recurrente de algunos de sus estudiantes cuando hablaban en presentaciones de conferencias internacionales” (T1).

## Concienciación cultural y multiculturalismo

El énfasis que se hace a la concienciación cultural y al multiculturalismo, tal y como se indicaba en la sección anterior, se refleja en una serie de actividades escolares:

“Tenemos unas fechas concretas en las que hacemos una jornada de diversidad cultural e invitamos a estudiantes y miembros de la comunidad local, a los padres para que vean a los estudiantes trabajar con gente de otras culturas en distintos bailes, canciones, representaciones” (T5).

“Puede que vengan invitados, como gente de Zimbabue que den clases con nuestros estudiantes y aprendan a bailar y a cantar” (T5).

“Al hablar de idiomas, les enseñamos lo que es ser hablante de un idioma en varios países. El francés en otros países, como en los del continente africano y así, donde el francés es la lengua oficial, de manera que puedan sumergirse dentro de una cultura totalmente diferente” (T7).

“Juntamos calendarios: por ejemplo, el año pasado hicimos cosas como una Semana China, y tenemos planeado hacer una Carnaval de Río para guarderías” (T6).

“[Hablando sobre una visita de enlace] acabaron con un intercambio cultural muy bueno sobre quiénes somos y cuál es nuestra identidad. Es muy típico que pase esto en todo lo que hacemos” (T6).

“Todos los años celebramos la festividad china” (T9).

“Tenemos jornadas de concienciación sobre idiomas, donde promocionamos los menos comunes, como el japonés. También tenemos otros idiomas como el árabe y el punjabi, lenguas comunitarias” (T9).

“[Un profesor] hizo miles de fotografías de distintos tipos de arte en Barcelona. Cuando volvió cogimos una habitación vacía donde mostrábamos las imágenes en las cuatro paredes para que las vieran los niños, y así pudieran contemplarlas y hacer uso de esas imágenes para ver hacia distintas culturas” (T5).

“También tenemos una semana internacional anual, donde se hace cocina del mundo entero para que los estudiantes puedan probarla” (T1).

Algunos colegios ponen más énfasis la adjudicación de fondos y los trabajos de caridad en ultramar:

“Tenemos un programa donde trabajamos con una organización de Camboya en la que nuestros estudiantes se están concienciando: obtienen dinero para obras benéficas y se trasladan de hecho hasta Camboya donde se meten a construir casas” (T8).

Uno de los entrevistados se da cuenta de las tensiones que produce la concesión de fondos y los trabajos de caridad en ultramar:

“Los niños tienen intención de responder a todo lo que puedan, y están metidos en esto normalmente a través de la concesión de fondos. Suena un poco negativo, ya que no nos estamos viendo como si fuéramos los mejores o algo así, pero, mientras podamos, intentamos pensar que ayudamos a los ciudadanos” (T3).

## Perspectivas críticas

En las respuestas, la visión crítica y enfrentada no era tan aparente, siendo en ocasiones ésta parecía un producto resultante, una consecuencia inesperada. Aun así, uno de los entrevistados explica cómo intentan concienciar a los estudiantes sobre los complejos asuntos globales que los afectan de forma personal en el Reino Unido, desde una serie de perspectivas:

“Tenemos un caso de internacionalismo muy auténtico en nuestra propia cara, ya que el ejército utiliza nuestra gran avenida ‘x’ para traer de vuelta a los muertos de Afganistán a través de la ciudad. Nuestros estudiantes bajaron a la gran avenida sin que nadie se lo dijera, para honrar a estos soldados, sin ideologías políticas; se trataba de un gesto de empatía sin más. Nosotros trabajamos con una caridad que se llama Afganistán ‘x’. (...) Entonces nos enfrentamos con un problema como la manera de explicar cada semana lo que está ocurriendo en la avenida ‘x’, con la

idea de que se puede poner la vista en Afganistán con mucha más atención, de que se pueden ver cosas positivas que están ocurriendo ahí”.

Sólo uno de los entrevistados se refirió en concreto a objetivos y metas de desarrollo a mayor escala:

“Soy muy consciente de que la Dimensión Global la están dirigiendo ONG, no profesores, y que sus agendas no se conocen. Más que dar a los niños una mejor imagen del mundo y de su lugar en él, me preocupa que estemos afirmando la percepción de que el Sur es un lugar de pobreza y sin poder, y también me preocupa que estemos dando a los niños la impresión de que son más poderosos de lo que realmente son a través de la propaganda y haciendo demasiado énfasis en esto” (T11).

El profesor hace entonces referencia a los Objetivos de Desarrollo del Milenio:

“Estamos pidiendo a los niños que se involucren para asegurar la reducción de la tasa de mortalidad en dos terceras partes en 2015. Esto lo que hace es impedir el desarrollo emocional e intelectual de los niños: se debería impulsar a que piensen por qué la mortalidad infantil no se ha erradicado ya al 100%. Con una falta de pensamiento crítico, la Dimensión Global se arriesga a que el sistema internacional tan inmoral que busca cambiar no haga sino perpetuarse. Deberíamos hacer grandes esfuerzos para formar niños preparados a coger de frente a ese sistema” (T11).

Esta preocupación sobre la falta de pensamiento crítico y la a menudo aceptación de información y material, ya sea de organismos internacionales u ONG, es un asunto que proviene de otra investigación (Edge y su equipo, 2009; Marshall, 2005).

## **Relaciones internacionales**

Todos los colegios de donde se tomaron profesores para las entrevistas tenían algún tipo de relación con colegios de ultramar; algunos tenían varias relaciones. En algunos casos los programas de relaciones conformaban la manera en que los colegios enfocaban la Dimensión Global; en otros, las relaciones no eran tan intensas.

Las oportunidades de aprendizaje mutuo, tanto para profesores como para estudiantes, parecían un asunto clave. En los programas de relaciones que parecían estar más desarrollados, el proyecto curricular apoyaba las relaciones.

“Al trabajar a la vez con los niños y con el proyecto curricular se ha dejado muy claro que no se trata de una nebulosa superpuesta, y que no es un proyecto sin ninguna intención curricular, de manera que lo hemos tomado y nos hemos asegurado de que existe experiencia tangible para la Dimensión Global” (T6).

“Los estudiantes que van a obtener el Graduado Escolar estudian el abastecimiento y la necesidad de agua, y mediante la realización de proyectos conjuntos con estudiantes de la India, aprenden que existen los mismos problemas de falta de agua. Así tienen la posibilidad de, por decirlo así, comparar su situación” (T1).

Los programas para la interrelación de los colegios pueden estimular a las escuelas para que compartan iniciativas y temas de debate entre países, por ejemplo, el agua, los prejuicios, el café. Los ejemplos muestran a los profesores que han ido a establecer estas relaciones entre colegios ideas e iniciativas para enseñar en distintos temas.

“Todos deberíamos centrarnos en una palabra en concreto, para así compartir con otros el trabajo que hayamos hecho en torno a esa palabra, que podría ser de cualquier tema, desde la familia hasta la guerra, conceptos abstractos de este estilo” (T1).

“Ha venido personal para ver uno de los colegios con el que tenemos relación en la India para desarrollo profesional continuo, y... a su vuelta realizaron un programa de aguas con un grupo de 1º de Educación Secundaria. Los estudiantes tenían que observar el emplazamiento del agua en el colegio de enlace con el que trabajamos, y después debían escribir cartas en su proyecto curricular para el Director hablando sobre la conversación del agua y sobre montar un sistema parecido” (T4).

“Tenemos algo de prejuicios en nuestro proyecto curricular de educación personal y social, ya que los estudiantes de nuestro colegio de enlace están mezclados con otros albinos que están perseguidos en Tanzania, de manera que utilizamos esto como un pequeño ejemplo” (T4).

Uno de los entrevistados deja caer que los programas de enlace pueden pasar de otra fase más avanzada, y tal vez menos trivial, en tanto que las relaciones se van asentando:

“Acabamos de empezar. Investigación de Filosofía para Niños; cuando los profesores indios llegaron en septiembre, les dimos un entrenamiento en nuestro grupo junto a profesores de otros colegios. Llevaron a cabo investigaciones con una mezcla de estudiantes indios y británicos procedentes de diversos colegios británicos... Seguiremos con estas investigaciones, tanto aquí como en la India, y entonces tendremos los mismos estímulos que nos servirán para intercambiar notas sobre cómo fueron las investigaciones y qué pregunta se escogió para estudiar el estímulo” (T1).

Este profesor vio además que como las relaciones se desarrollaban entre los estudiantes, eran capaces de ver desde fuera los conceptos y las ideas que se estaban discutiendo.

Estudiantes y profesores, como parte de los programas de relaciones, tienen la posibilidad de visitar colegios de enlace en otros países. Existen ejemplos de aprendizaje mutuo, y para los profesores siempre supone un desarrollo profesional continuo.

“Los estudiantes también viven diferentes tipos de enseñanza: cuando vamos nosotros, damos clases; cuando vienen, ellos dan clases, además de ver otras clases magistrales. Los profesores que han estado metidos en distintos modelos de enseñanza obtienen una gran riqueza” (T1).

“El personal ha salido para desarrollo profesional continuo, y después se ha requerido su vuelta para que desarrollen algún apartado del proyecto curricular y compartan sus experiencias educativas” (T4).

En dos de los colegios se acentuó el papel de las telecomunicaciones para favorecer las relaciones:

“Tenemos teléfonos con Skype en todas las aulas, de manera que podemos chatear con nuestros amigos en el extranjero siguiendo dos pautas: de vez en cuando, o bien como parte de la enseñanza y el aprendizaje” (T3).

“Tenemos una red social donde nos comunicamos con nuestros colaboradores, y los niños tienen su propia página, en la que cada clase se interrelaciona con todas las demás” (T3).

“Usamos muchas TIC para hacer esto, comunicarnos con niños de otros países” (T5).

### **Premios, clubes y actividades extra curriculares**

Los premios internacionales han jugado un papel importante en la manera que tenían los colegios de percibir sus identidades internacionales así como su manera de enfocar la Dimensión Global. Tomando un grupo de ejemplo, sobre todo a través de contactos del British Council, la mayoría de los colegios entrevistados habían estado metidos en los premios ISA<sup>9</sup>, y había otro pensando en trabajar en el premio Unicef a las escuelas respetuosas de derechos (RRSA por sus siglas en inglés<sup>10</sup>).

Bastantes hablaron también de la involucración con otros programas de premios. Otras actividades y enfoques que se resaltaban incluían: unificar días curriculares, el trabajo interdisciplinar, las iniciativas inter curriculares, las asambleas, las presentaciones, representaciones teatrales y excursiones escolares. Uno de los entrevistados subrayó el uso de un pasaporte de ciudadano del mundo, de manera que cuando salgan del colegio se conviertan en ciudadanos del mundo:

“Todos estos estudiantes tienen un pasaporte de ciudadano del mundo, de manera que desde que están con nosotros en 1º de Primaria hasta que se van en 6º, rellenan su pasaporte, lo que les da un registro de su viaje a lo largo de los cinco años de su vida en los que se han convertido en ciudadanos del mundo” (T10).

Un colegio formó un Club de Concienciación Global:

“Lo llevan los estudiantes, y busca facilitar el incremento del apoyo y la concienciación que les gustaría aportar. Aseguramos asambleas cuando sea posible para que puedan difundir su mensaje. Trabajamos de forma estrecha con Act Global, un foro para niños excelente” (T11).

Lo que se puede apreciar es que la variedad de interpretaciones no estaba de ninguna manera relacionada con el tipo de colegio. No había pruebas que sugirieran enfoques distintos en función de si el colegio era de un sólo sexo, académico, basado en la autoridad o bien de otro tipo. A menudo había estímulos a nivel local para las actividades de la Dimensión Global, por ejemplo, un aeropuerto grande, un gremio cosmopolita local o la variedad de idiomas que se hablan en un colegio.

---

<sup>9</sup> Véase [www.globalgateway.org.uk/default.aspx?page=4174](http://www.globalgateway.org.uk/default.aspx?page=4174)

<sup>10</sup> Véase [www.unicef.org.uk/Education/Rights-Respecting-Schools-Award/](http://www.unicef.org.uk/Education/Rights-Respecting-Schools-Award/)

Este abanico de actividades y de formas de comprometerse se pueden apreciar también entre los participantes de la Conferencia de la Dimensión Global. A continuación se listan respecto de las veces que se hizo mención a ellas:

- Relaciones internacionales (90%)
- Premios ISA (70%)
- Premio a las escuelas respetuosas de derechos (30%)
- Programas de democracia llevados por estudiantes y Consejos Escolares (15%)
- Asambleas escolares (10%)
- Foros de debate en Internet (10%)
- Proyectos curriculares (10%)

Hubo una persona o dos que mencionaron las siguientes actividades adicionales:

- Actividades culturales asociadas a comunidades locales
- Clubes de actividades extraescolares
- Días, semanas o meses especiales que involucren a los estudiantes, por ejemplo, el Mes de la Historia Negra o el Día Internacional de la Literatura
- Actividades de grupo anuales
- Programa “Envía a mi amigo al colegio” de Ayuda en Acción
- Premio de Comercio Justo para colegios de la Fundación Comercio Justo

## Actividades y modos de comprometerse

¿Qué nos dicen las actividades y los modos de comprometerse?

En primer lugar, la Dimensión Global se puede ver como un vehículo que pasa por todos los aspectos de la vida escolar. Se ve como un enfoque para el aprendizaje, y debería incrustarse y reflejarse tanto en material curricular como en actividades escolares completas. Los programas de premios se veían como un estímulo importante para el compromiso, y la manifestación más común de la Dimensión Global era una cierta manera de relaciones internacionales, lo que se veía como paralelo a otras actividades, y no tanto centrado en la dispersión de la Dimensión Global.

Por último, se veía que para que la Dimensión Global tuviera impacto en un colegio, necesitaba recursos, sobre todo en lo referente a asegurar que los profesores tienen las habilidades y el conocimiento suficiente como para impartir de manera efectiva dentro de una clase.

**Tabla 1 Compromiso de la Dimensión Global y actividades entre colegios**

	<b>Enfoque global del colegio</b>	<b>Currículum</b>	<b>Currículum extra</b>	<b>Desarrollo profesional</b>
<b>Estrategias y enunciaciones de la misión</b>	Estrategia internacional	Bachillerato Internacional		
<b>Personal responsable de la Dimensión Global</b>	Asesor de trabajo internacional y desarrollo sostenible	Asesor curricular	Club de Concienciación Global	
<b>Asambleas escolares</b>	Portavoces o charlas sobre la pobreza en el mundo, el cambio climático			
<b>Relaciones internacionales</b>	Relaciones a largo plazo con un colegio en concreto que se promocionen a través de proyectos de conjunto	Usar un nexo para proyectos curriculares específicos, por ejemplo, el agua, el cambio climático	Involucrar a las comunidades locales y a los padres para obtener recursos para las relaciones bilaterales	Visitas de profesores Asistencia a talleres de entrenamiento de Global School Partnerships
<b>Trabajo con grupos de comunidades locales</b>		Gente de comunidades de refugiados habla de Geografía e Historia	Festivales culturales	
<b>Programas de sensibilización</b>	Premio Internacional de Comercio Justo para los colegios Premio de colegios ecológicos Derechos y Responsabilidades UNICEF	Premios ISA Derechos y Responsabilidades UNICEF	Premios de colegios ecológicos	Premios ISA Derechos y Responsabilidades UNICEF
<b>Trabajo con ONG, Centros de Educación para el Desarrollo u organismos similares</b>	Red Nose Day	Trabajar con organizaciones como la Cruz Roja en proyectos curriculares Hacer presentaciones en clase (Cruz Roja, Plan UK, Practical Action) Profesores de un colegio ayudan a ONG o Centros de Educación para el Desarrollo a obtener recursos para el currículum	Programa "Envía a mi amigo al colegio" de Ayuda en Acción	Usar Centros de Educación para el Desarrollo para sesiones de entrenamiento
<b>Iniciativas impulsadas por los estudiantes</b>	Consejos escolares actuando como centro de discusiones y debates		Apoyo a campañas externas en materias como el comercio justo y el cambio climático	

La Tabla 1 resume los distintos enfoques y actividades de la Dimensión Global con los que los colegios están comprometidos. Muestra que muchas de las actividades tienen impacto en distintas áreas del colegio, curriculares y extra curriculares, así como a lo largo de todos los aspectos de la vida escolar. También muestra que hay áreas como las relaciones internacionales, los programas de premios y el trabajo con ONG alcanzan varias facetas de la vida escolar. Las áreas que se identifican se basan en las entrevistas con los profesores y en los comentarios de los asistentes a la Conferencia de la Dimensión Global. Esto no es ni mucho menos un listado exhaustivo, y debería tomarse como un indicador de la amplitud de enfoques que se consideran para interpretar la Dimensión Global en un colegio.

Algunas formas de compromiso y actividades se relacionan con políticas como la de tener una estrategia, mientras que otras se relacionan más con asuntos o temas corrientes, como el cambio climático y el comercio justo.

Hogg (2011), en su investigación sobre el Pensamiento Global, advirtió el tipo de actividades con el que los colegios se comprometían para promocionar la Dimensión Global. En su investigación apreció que los profesores necesitan, sobre todo, tiempo, y que las oportunidades para el desarrollo profesional eran una prioridad para el profesorado. Quizá estos comentarios no sorprendan tanto a la vista de los impedimentos y la presión que se da a los profesores respecto del tiempo.

## 6

## Impacto de la Dimensión Global

Los legisladores comentan con frecuencia que ha habido pocas muestras del impacto de la Dimensión Global en los colegios (DDI, 2009). Edge y su equipo (2009) dijeron que como la mayoría de los colegios estudiados incluían aspectos morales dentro de su interpretación de la Dimensión Global, se hacía complicado medir algo tan intangible. El estudio resaltó también que los colegios tendían a valorar proyectos y actividades específicos en función de las respuestas de los profesores y los estudiantes obtenidos en los cuestionarios y las reuniones. Este era uno de los enfoques más utilizados, ya que el compromiso de un colegio de enlace o proyecto orientado desde una ONG, con fondos externos, precisaban pruebas del impacto.

Edge y su equipo (2009) consiguieron apuntar toda esta serie de elementos tras hablar con profesores y estudiantes, sacando conclusiones muy interesantes. En lo que respecta a los estudiantes, las pruebas del impacto parecían estar relacionadas con el grado de involucración de los estudiantes.

La mayoría de los estudiantes que han vivido la Dimensión Global parecen ser más conscientes del mundo y de sus interrelaciones (Edge y su equipo, 2009: 23).

Este estudio también ha advertido el impacto de las experiencias personales en otros países, siendo particularmente útil para “abrir los ojos” y “cambiar el modo de vida”.

Respecto de los profesores, Edge y su equipo (2009) apreciaron que la Dimensión Global aportaba sentido común, responsabilidad, colaboración inter curricular y un mayor uso de los acontecimientos y asuntos que ocurren en el mundo.

Las relaciones internacionales se reconocían como “importantes para actualizarse y de mucha ayuda a la hora de implementar la Dimensión Global” (Edge y su equipo, 2009).

### **Problemas para detectar impactos concretos**

Se pueden intuir puntos de vista similares desde las muestras de las entrevistas así como otros comentarios recopilados en este informe de investigación. En el ámbito de las entrevistas, se comentaba con frecuencia la dificultad de identificar impactos concretos así como pruebas de éste: se articulaba el tema de forma vaga, en contra de lo que ocurría al hablar sobre la información y las actividades.

En general, se decía que si la Dimensión Global se encuentra incrustada dentro del proyecto curricular como uno más de los enfoques de un colegio, es complicado atribuirle un impacto directo. Además, a menos que los inspectores lo pidan directamente, es muy raro señalar o incluso encontrar estas pruebas.

Dicho esto se sacaron las siguientes cuestiones, que se puede decir que eran de cierta importancia al analizar el impacto sobre el personal, los estudiantes y los colegios en su totalidad:

“Todos los profesores que han impartido estas materias en el proyecto curricular se han enriquecido, como es lógico, en el sentido de que han promulgado estos temas a través del contacto con el colegio de la India y a través de la necesidad que han tenido de efectuar lecturas complementarias e investigación propia, de manera que tanto profesores como estudiantes se encontraban en procesos de aprendizaje...” (T1).

“[En cuanto al impacto] Para los profesores han sido los intercambios, los modos de dar clase, aprender sistemas educativos diferentes” (T9).

“En lo que respecta a la motivación del personal y de los estudiantes, es bastante importante que se produzca” (T3).

“Creo que ha tenido un impacto muy íntimo entre el personal, lo que ha resultado en un impacto bastante comprometedor para los estudiantes” (T4).

“Nos parece que estamos en un colegio estupendo. Los niños respetan a la gente; siempre hay alumnos que usan palabras malsonantes por culpa de la zona en la que viven, pero, así las cosas, al llegar al colegio aprenden rápido y bien la necesidad de comportarse con la gente, observar y respetar para llegar a ello” (T5).

“He conseguido que cinco de mis alumnos se conviertan en Chicos de Primaria Ciudadanos del Mundo, y en consecuencia han seguido por sí solos” (T6).

“Aquí ha habido alumnos que quizás nunca hayan alcanzado a hacer nada, y de repente se ven metidos en un trabajo internacional, lo que les da un rumbo totalmente nuevo hacia el que dirigirse” (T6).

“Es un colegio especial: muchos de nuestros estudiantes están aislados de una manera u otra, ya sea por lo que han vivido o bien por enfermedades... Nos lo han contado porque ya hemos investigado bastante por nuestra cuenta. Piensan que ello les hace sentir en cierto modo menos especiales, y sienten que hay gente en otras partes del mundo con las que pueden comparar su situación, lo que les ayuda a llevar sus propias vidas con más filosofía. Es apasionante saber que lo que estás aprendiendo no está en una clase normal, ni te lo está diciendo un profesor” (T3).

“Tenemos un premio internacional para cuando acaban Bachillerato, y normalmente se lo otorgamos a alguien que ha vivido de verdad una transformación en su vida debido a la dimensión internacional. Les resulta bastante interesante hablar con sus compañeros y explicar lo que está pasando” (T6).

“[Hablando de ética escolar] Es un colegio que cree en los demás, que cree en otras culturas, y queremos que nuestros alumnos aprendan, experimenten, entiendan. Está totalmente incrustado en la ética del colegio” (T5).

“Los alumnos que se han visto involucrados han ganado mucho. Existe mucho potencial futuro para desarrollar la opinión de los alumnos y para formar una visión del colegio, cosa que aún no tenemos. El potencial de beneficios para la cohesión comunitaria en la ciudad es muy alta” (T11).

El comentario que hace una profesora de un centro de reeducación juvenil saca un tema recurrido por los profesores. Dijo que los estudiantes eran más conscientes de la diversidad del mundo, estaban más orgullosos de sí mismos y tenían menos prejuicios respecto de los demás. Estaban también mejor preparados para involucrarse en la vida escolar y estaban deseando probar algo nuevo.

“Los estudiantes son más conscientes. Hay más información que se comparte” (T12).

El problema con estos comentarios reside en la generalidad y en que se centran en los sentimientos y las percepciones, sin apenas documentación. Esto sucede porque, como dijeron Edge y su equipo (2009), si se presta más atención al ámbito sentimental, se vuelve muy difícil medir el impacto. Además, si la Dimensión Global se integra con éxito en la ética escolar, las pruebas directamente asociadas al impacto son difíciles de identificar.

## Impacto en las aulas y las materias

Si, por otra parte, te centras en el nivel de las materias y las clases, puede que entonces se aprecie un mayor impacto. Un ejemplo: había pruebas del impacto que había tenido la Dimensión Global en la manera de varios profesores de enseñar Lengua:

“Creo que donde más impacto tiene es en los idiomas, en las lenguas modernas sin duda, en la medida que hacemos intercambios, así que quizá sea de aquí de donde proceda la mayor parte del impacto” (T9).

“Diría que les ha servido también para desarrollar sus habilidades lingüísticas, en particular a través de los proyectos vinculados con Francia, Alemania o Italia” (T9).

“Tuvimos una inspección de OFSTED para ciudadanía el año pasado, y el impacto de la especialización parecía ser asombroso” (T7).

También hubo comentarios sobre la manera en que la Dimensión Global servía para mejorar el currículum, subir los estándares académicos y mejorar el aprendizaje:

“Si está incrustado, forma parte del proceso de impulso de los estándares y expectativas en los colegios” (T2).

“Diría que el aprendizaje es más eficaz si tienes contacto directo con tus compañeros de otro país o continente... El aprendizaje se convierte así en más efectivo: se establece el aprendizaje contextualizado, lo hace mucho más realista y significativo” (T1).

“Sabemos que cuando vuelven, cuando hablan con nosotros, de repente cogen total confianza y crece su autoestima, de manera que la mejoría en sus calificaciones tiene que venir por ahí” (T6).

Otro tema recurrente era que la Dimensión Global favorecía la concienciación sobre distintos contextos y necesidades, afrontaba estereotipos y abría las miras, ya dentro como fuera del Reino Unido:

“Cuando, hace unos pocos años, tuvimos la posibilidad de hacer reformas, una de las cosas que hicimos fue... una sala de oratoria. No tenemos tantos alumnos de culturas distintas, pero quien quiera puede hacer uso de la sala, no importa la religión que profese” (T5).

“También hemos tenido relaciones con un orfanato de Madagascar. Esta experiencia en cierta medida también ha abierto los ojos de la gente, por ejemplo cuando iniciamos contacto por correo. Si nuestros alumnos no han recibido nada últimamente y se han quejado de esto, y les contamos que están viviendo protestas, han cerrado los puertos, no se importa comida ni combustible, ni siquiera hay leche para los huérfanos, lo primero en lo que los niños piensan es en la carta que no han recibido. ¡Y yo quejándome!” (T1).

“Me parece que el impacto se da a través de las percepciones y los estereotipos, la creación de amistades y a través de la experiencia personal” (T1).

Los profesores tenían en bastante consideración la ubicación del colegio respecto de las distintas comunidades culturales :

“[Esto] ha tenido un impacto en la manera que luego tienes de ver a las minorías étnicas allá donde vivas. La gente que está a nuestro alrededor, que se viste de manera distinta, vive de otra manera, no se tienen que tachar de raros, lo que se suele hacer por miedo. Son, por el contrario, gente que podríamos llegar a conocer y de la que nos podríamos hacer amigos, y charlar con ellos. Es muy interesante entender las percepciones que tiene la gente de otras culturas, conocer sus modos de actuar y todo eso” (T1).

“Me parece que ha tenido un impacto muy positivo. En un colegio ‘x’, de un área del

Reino Unido multicultural, la gente tiene la posibilidad de obtener una total concienciación cultural y entender y respetar la diversidad que se presenta” (T10).

“Cuando el Partido Nacional Británico pasó por aquí una vez, en 6º curso se hizo un debate intenso sobre si mientras los soldados están muriendo en Afganistán, por qué se está negando a la gente de aquí su derecho a expresarse libremente cuando en Afganistán se está luchando precisamente por ese derecho. Así esto se convierte en importante para sus vidas” (T6).

“Los estudiantes han ampliado sus miras y han aprendido que hay más Europa aparte del Reino Unido... Algunos se han ido hasta Bulgaria y lugares como Bélgica, donde se habla una lengua muy diferente: el flamenco” (T9).

Un entrevistado describe el provecho que se sacó de una actividad en el colegio para afrontar las percepciones y los estereotipos de los niños de países en vías de desarrollo:

“Aquí tenemos un ejemplo de cuando... los alumnos indios estuvieron aquí. Hicieron un ejercicio de UNICEF en el que tenían caprichos y necesidades; había cartas que se ponían en una pared y que representaban cosas como jugar, educación, cosas que consideramos buenas para un niño, una familia estable y todo eso, y los niños tenían que distinguir lo que pensaban ser necesidades y caprichos. Así, por ejemplo, nuestros alumnos pusieron arriba de la lista el agua salubre, mientras que los indios no, ya que decían que el agua era un problema en partes de India, pero no en su zona, y no veían demasiada importancia en que el agua estuviera limpia. Ellos se centraban más en las necesidades espirituales y emocionales de los niños. Los nuestros eran más prácticos a la hora de pensar qué era lo más importante, si bien ambos grupos estuvieron de acuerdo en que el amor y el cuidado son vitales. Me parece que es muy interesante pensar que podamos haber tenido ideas preconcebidas sobre la manera en que íbamos a priorizar, porque cuando te reúnes y haces un trabajo en equipo, te das cuenta de la cantidad de percepciones y de estereotipos que se deben afrontar” (T1).

Otro entrevistado describe cómo puede mejorar la Dimensión Global las habilidades para la vida y las experiencias futuras:

“No sólo es útil dentro de una clase de Inglés o de Geografía en concreto, o a raíz de un intercambio o una acogida, sino por la manera en que empiezas a pensar a partir de ese momento. Tener interés por la actualidad internacional, ser más abierto, ¿cómo puedes valorarlo? Se te queda dentro de por vida. Si has madurado entre los 11 y los 18, o antes, con esa visión abierta y positiva hacia aquellos que son tan distintos a ti, con suerte esto va a ser lo que, una vez siendo adulto, marque la diferencia en tu manera de relacionarte” (T1).

Estas observaciones implican que el impacto de la Dimensión Global en términos muy amplios sea difícil de juzgar, ya que muchos colegios ven su enfoque sobre todo dentro de las áreas de la moral y lo afectivo. Lo que esto sugiere sea quizás la necesidad de tener más consideración a la hora de estudiar áreas específicas del currículum.

Las pruebas del valor de las relaciones internacionales extraídas de estas entrevistas refuerzan las apreciaciones de una serie de estudios (Edge y su equipo, 2009; Leonard, 2008) sobre el valor que dichas relaciones, si están bien construidas, puede aportar para ampliar las miras y afrontar las percepciones.

Los participantes de la Conferencia para la Dimensión Global comentaron el impacto haciendo apuntes similares acerca de las dificultades de conseguir pruebas concretas más allá de la importancia de las relaciones y los casos relacionados con iniciativas y proyectos específicos.

## 7

## El papel de las Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD)

Este estudio se muestra favorable de identificar la magnitud del compromiso de las ONGD en cuanto a la amplitud y la naturaleza de su involucración con los colegios. Las ONGD han hecho grandes contribuciones históricas a la hora de ofrecer material para la Dimensión Global y aportando un enfoque para los profesores sobre su nivel de involucración. Aunque existan pruebas que sugieren que las caridades de ayuda líderes a nivel internacional, tales como Oxfam y Christian Aid, tienen menos influencia en los colegios de la que tenían hace diez o veinte años (Bourn, 2010), no por ello dejan de ser importantes.

Las ONGD suelen ser la primera toma de contacto para acercar un asunto de desarrollo o global a un colegio, y en muchos casos hay interacción palpable con los colegios. Por ejemplo, Oxfam tiene contacto y comunicación directos con unos 3.000 colegios (tanto de primaria como de secundaria), que atienden doscientas peticiones al año de portavoces de colegios, y tienen entre veinte y cuarenta mil visitas en mensuales a su página Web de educación.

La Cruz Roja Británica se centra de manera específica en la educación humanitaria, tiene un programa de educación muy documentado y pretende trabajar con y para una cuarta parte de todos los colegios de Educación Secundaria. Es una de las características que más éxito está teniendo en su compromiso con los colegios a la hora de organizar charlas y asambleas, y por la cantidad de recursos que genera.

Practical Action es otra ONGD que ofrece a los colegios apoyo orientado, a través de áreas curriculares relacionadas con la tecnología sostenible. Tiene contacto directo con 2.500 colegios y ofrece recursos y apoyo al desarrollo profesional.

Plan Internacional tiene años de experiencia en trabajar con colegios en torno a tres programas específicos: interrelaciones entre colegios, cambio climático y un proyecto fotográfico titulado Shoot Nations. Hay 150 colegios de Educación Secundaria metidos en el programa de Intercambio Climático de Plan Internacional, 117 están en su programa para la interrelación de colegios y 78 en el proyecto fotográfico. Plan Internacional tiene contacto regular, que suele ser una vez al mes, con los profesores con los que trabaja, y ofrece apoyo para el desarrollo profesional, con sesiones en clases y organizando eventos para profesores. El personal de Plan Internacional se ha dado cuenta de que durante el tiempo que colegios se muestran “apasionados y excitados” respecto de comprometerse a través de su trabajo, puede ser interesante “pasar de la excitación inicial respecto del trabajo a la organizaciones de lecciones sobre este tema en la práctica.

Por esto, las ONGD siguen desempeñando un papel importante a la hora de ofrecer apoyo a los colegios y a los profesores para hacer llegar la Dimensión Global. Parte de ellas son esenciales a la hora de ofrecer fuentes de información y accesibilidad a las mismas. Algunas de ellas también aportan ayuda específica a los profesores a través de una especie de boletines informativos o red de profesores.

Quizá para algunas de las organizaciones más grandes, como Oxfam y Save the Children, ofrecer estos recursos a los colegios sea menos prioritario de lo que podía haber sido hace diez años, por ejemplo. Hoy en día se presta más atención a estimular a la población joven de los colegios para que se involucren en campañas de educación, como “Envía a mi amigo al colegio”, de Ayuda en Acción, relacionada con los objetivos de Educación para Todos en el Mundo.

Por último, estas organizaciones dan una base de valores muy sólida para la involucración y promoción de la Dimensión Global en las clases por parte de los profesores. Puede que esto acabe tomando la forma de una organización de defensa de derechos, como Unicef; o humanitaria, como la Cruz Roja; o compasiva, solidaria, cuidadosa o esperanzadora como la organización británica católica CAFOD (Bourn, 2009).

La amplitud del compromiso de estas organizaciones parece indicar que, de una manera u otra, la mayor parte de los colegios de Educación Secundaria de Inglaterra tienen algún tipo de contacto directo con impulsores de la Dimensión Global. Aun así, no se ha investigado mucho sobre la contribución de las ONGD, en particular respecto del impacto de su involucramiento. Tanto Marshall (2007) como Smith (2004) se han hecho preguntas sobre el papel que deberían desempeñar las ONG, pero no parece que se haya realizado investigación a fondo tomando como punto de mira organismos o proyectos concretos.

## 8

## Conclusiones y sugerencias para futuras investigaciones

Este informe de investigación tiene como objeto ampliar el nivel creciente de pruebas sobre la manera en que los colegios interpretan la Dimensión Global. Las pruebas recogidas de distintos colegios que se han comparado con otra información parecen indicar que el aprendizaje sobre materias globales y de desarrollo pueden suponer un aporte importante para un aprendizaje más amplio de los alumnos, que en la mayoría de los casos se apoya en actividades específicas y ejemplos, o bien que el principio sobre el cual se fundamenta el enfoque se reconoce como parte de la estructura del colegio.

Aunque existen muchas interpretaciones de la Dimensión Global, los colegios entrevistados trataban aspectos comunes, relacionados con la concienciación cultural, la apertura de miras y dotar a los alumnos con unas habilidades y unas base en valores que les permitieran comprometerse de forma crítica con los asuntos globales.

Como es lógico, la variedad de influencias en un colegio favorecen la Dimensión Global, y aunque en cierta forma puedan dar una visión confusa, puede servir a los profesores para divulgar mensajes y puntos de vista no siempre iguales. También está claro que la experiencia directa y personal, junto al contacto con la gente de otras partes del mundo, son una manifestación popular, y en muchas ocasiones exitosa, de la Dimensión Global.

Así, las relaciones internacionales se observan como una manera de conseguir entusiasmar tanto al personal como a los estudiantes. En las entrevistas se puso de relieve que estas asociaciones se veían como dentro de una contribución más amplia para el aumento de la concienciación y la comprensión de los asuntos globales.

Al mencionar de forma regular los programas de premios, se sugiere que este tipo de iniciativas parecen importantes, tanto como una manera de comprometer al personal y a los alumnos, como una forma de demostrar el impacto. Los premios ISA del British Council son, sin duda, una iniciativa de importancia.

Los colegios asocian a la Dimensión Global con una variedad de actividades, lo que sugiere que ésta ha tenido alguna relevancia dentro de todos los niveles, desde el desarrollo profesional, el contenido curricular, la vida escolar en general y las relaciones con las comunidades locales. Este abanico podría presentar algunos problemas a la hora de demostrar el impacto, pero se ve que los colegios ven esta "dimensión" no sólo como una actividad más, sino como un enfoque que abarca muchos aspectos del colegio.

Es evidente que lo del "impacto" está dentro de un ámbito que requiere mucha más investigación. Aun así, tal y como se sugiere en este informe, los legisladores quizá estén planteándose las preguntas equivocadas, o estén asumiendo que identificar las pruebas del impacto es muy fácil, pero, tal y como dijeron varios profesores, dado que el concepto se ve como parte de la ética del colegio, resulta muy complicado dar cuenta de este impacto a menos que haya una petición expresa de los inspectores, ya que ellos tienen criterios unánimes, equidad y diversidad. Por tanto, quizá sería conveniente apuntar hacia áreas relacionadas con temas más concretos dentro de materias del currículum, tales como Geografía o Ciencias. También es preciso que las ONGD hagan más, no sólo evaluando sus programas con los colegios sino identificando la mejor manera y modo de contribuir.

Por último, la Dimensión Global como idea pasó de las ideas tradicionales de desarrollo y educación global, que ponían el énfasis no sólo en aprender acerca de los temas, sino en promocionar una pedagogía que se basara en enfoques creativos y de la experiencia para cuestionar asunciones predominantes y para reconocer las distintas perspectivas, así como desarrollar las habilidades que estimulen la actuación para el cambio.

Un indicador del impacto a tener en cuenta en el futuro puede, por tanto, ser hasta qué punto los aspectos de estas tradiciones se incluyen dentro de los enfoques actuales utilizados para interpretar la Dimensión Global. Las pruebas que aparecen en este estudio a pequeña escala da indicios de esto, si bien muchas veces está intercalado dentro de una perspectiva de entendimiento intercultural y de diálogo con gente de cualquier lugar del mundo.

## Anexo 1: bibliografía

Andreotti, V. (2007). *The Contribution of Postcolonial Theory to Development Education* [La aportación de la teoría postcolonial a la Educación para el Desarrollo]. DEA Think Piece London. DEA

Arnold, S. (1987). *Constrained Crusaders: NGOs and development education in the UK* [Cruzados oprimidos: ONG y la Educación para el Desarrollo en el Reino Unido]. Artículo independiente. Institute of Education, University of London. Londres

Belgeonne, C. (2009). *Teaching the Global Dimension: A Handbook for Teacher Education* [Enseñando la Dimensión Global: un manual para profesores]. Proyecto de Educación para el Desarrollo. Metropolitan University. Mánchester.

Blum, N. Bourn, D. y Edge, K. (2009). *Making Sense of the Global Dimension-The Role of Research in Brooks, C (ed). Teaching Geography: a reader of post-graduate professional development*, Routledge. Londres.

Bourn, D. (2008). *Development Education: towards a re-conceptualisation* [Educación para el Desarrollo: hacia la reconceptualización], Revista Internacional de Educación para el Desarrollo y el Aprendizaje Global, vol. 1, 5. págs. 5-22.

Bourn, D. (2011). *Development Education in Arthur, J. and Peterson, A. (ed.).* [Educación para el Desarrollo con J. Arthur y A. Peterson] The Routledge Companion to Education. Routledge. Londres.

Brownlie, A. (2001) *Citizenship Education: the Global Dimension* [Educación para la ciudadanía: la Dimensión Global]. DEA, Londres.

Carter, S. and Clarke, D. (2010). *Evaluation of North West Global Education Network- LENS Programme* [Evaluando los sistemas educativos del noroeste]. Accesible desde: [www.lgec.org.uk/resources/assets/files/nwgen/NWGEN\\_External\\_Evaluation\\_Final\\_Report\\_2010.pdf](http://www.lgec.org.uk/resources/assets/files/nwgen/NWGEN_External_Evaluation_Final_Report_2010.pdf). (Último acceso: 3 de febrero de 2011).

Critchley, M. y Unwin, R. (2008). *Whole-School Development and the Global Dimension/Global Citizenship: Capturing Models of Practice across the UK* [Desarrollo integral escolar y la Dimensión/Ciudadanía Global. Recogiendo modelos prácticos en el Reino Unido]. Sheffield. Development Education Centre South Yorkshire.

Davies, L. (2006) *Global Citizenship: abstraction or framework for action? Educational Review*, [Educación para la ciudadanía: ¿abstracción o marco de acción? Análisis educativo] Vol.58, (1), págs.5-25.

Departamento de Educación y Destrezas (DED) (2000, 2005). *Developing a Global Dimension to the School Curriculum* [El desarrollo de una Dimensión Global para el proyecto curricular escolar]. DED, Londres.

DDI (1998). *Building Support for International Development* [Apoyando el desarrollo internacional]. DDI. Londres.

“Enabling Effective Support South West” (EES-SW) (2007). *A Global Dimension-Change Your School for Good* [Apoyo efectivo al Suroeste. En *Una Dimensión Global: cambiar el colegio a mejor*], Bristol, EES-SW.

Edge, K., Khamsi, K. and Bourn, D. (2009). *Exploring the Global Dimension in Secondary Schools* [Explorando la Dimensión Global en la Educación Secundaria]-Informe final de investigación, IOE, Londres.

Hicks, D. (2005). “Global Education what does it mean?”. En Kent, A and Morgan, A. (eds). *The challenge of the Global Dimension in Education* [¿Qué es la Educación Global?. En “El reto de la Dimensión Global para la educación”]. Institute of Education. Londres.

Hicks, D. (2007). “Principles and precedents”. En Hicks, D. & Holden, C. (eds.). *Teaching the Global Dimension* [Antecedentes y principios. “Enseñando la Dimensión Global”]. Londres: Routledge. págs: 14-30.

Hogg, M. (2011) “Global Learning in schools: a review of what works”, *Think Global* [El aprendizaje global en los colegios: reseña sobre lo que funciona]. Londres.

Lambert, D. & Brownlie, A. (2004). *Geography: The Global Dimension*. [Geografía: la Dimensión Global]. Londres: DEA. Geographical Association.

Lawson, H. (2008). *Global Mapping: Bristol and South Gloucestershire* [Cartografía mundial: Bristol y el Sur de Gloucestershire]. Informe para la Dimensión Global (no publicado). SW.

Leonard, A. (2008) “Global School relationship: school linking and modern challenges” en Bourn, D. *Development Education: Debates and Dialogues*, [La relación de los colegios globales: interrelación de colegios y nuevos retos. En “Educación para el Desarrollo: debate y diálogo”]. Bedford Way Papers, Londres.

Marshall, H. (2005) “Developing the Global Gaze in citizenship education: exploring the perspectives of global education NGO workers in England”, *The International Journal of Citizenship and Teacher Education*, [Desarrollando la vision global en la educación para la ciudadanía: explorando las perspectivas de los trabajadores de ONG para la educación global en Inglaterra. En “El informe internacional de ciudadanía y educación del profesorado”] 1 (2), págs. 76-92.

Marshall, H. (2007) “Global education in perspective: fostering a global dimension. in an English secondary school”. *Cambridge Journal of Education*, [Educación global en perspectiva: impulsar una dimension global en un colegio de Educación Secundaria británico. En “Informe educativo de Cambridge”] 37 (3), págs. 355-374.

McCollum, A. (1996). *On the Margins? An Analysis of the Theory and Practice of Development Education*. [¿Al margen? Análisis de la teoría y práctica de la educación para el desarrollo]. Doctorado sin publicar, Open University.

Osler, A. (ed.) (1994). *Development Education London* (Cassells). [Educación para el Desarrollo, Londres]

Osler, A. and Vincent, K. (2002) *Citizenship and the Challenge of Global Education* [Ciudadanía y el reto de la Educación Global], Trentham, Stoke –On-Trent.

Pike, G. and Selby, D. (1988) *Global Teacher, Global Learner* [Profesor global, estudiante global]. London Hodder and Stoughton.

Qualifications and Curriculum Authority (QCA) (2007). *The Global Dimension in action* [La Dimensión Global en acción], Londres, QCA.

Serf, J. (2009) *Global Learning: What's Happening in Four Schools in the West Midlands?* International Journal of Development Education and Global Learning. ["Aprendizaje Global: situación de cuatro colegios al Oeste de Midlands". En el Informe Internacional de Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global, vol. 1, págs. 41-56]

Smith, M. (2004) *Contradiction and change? NGOs, schools and the public faces of development.* Journal of International Development. ["¿Cambio y contradicción? ONG, colegios y la cara pública del desarrollo." En el Informe de Desarrollo Internacional, vol. 6 (5), págs. 741-4]

UNESCO UK (2010). *Education for Sustainable Development in the UK.* Londres: UNESCO. [UNESCO Reino Unido (2010). "Educación para el desarrollo sostenible en el Reino Unido"].

Williams, C. (2008). *The Global Dimension in Lincolnshire – proposals to develop a Global Dimension strategy for Lincolnshire schools and identify potential sustainable delivery options for the strategy.* ["La Dimensión Global en Lincolnshire: propuestas para desarrollar una estrategia de Dimensión Global en colegios de Lincolnshire e identificar opciones potenciales de suministro sostenible para la estrategia"]. Trabajo sin publicar para la red de Dimensión Global de la región Este de Midlands.

### Recursos Web:

[www.globaldimension.org.uk](http://www.globaldimension.org.uk)

[www.oxfam.org.uk](http://www.oxfam.org.uk)

[www.unicef.org.uk](http://www.unicef.org.uk)

[www.practicalaction.co.uk](http://www.practicalaction.co.uk) [Versión española: [www.ayudaenaccion.org](http://www.ayudaenaccion.org)]

[www.dfid.gov.uk](http://www.dfid.gov.uk)

[www.globalgateway.org](http://www.globalgateway.org)

## Anexo 2: detalle de las entrevistas a centros y profesores de colegios de Educación Secundaria

Código	Situación	Tipo	Especialidad	Alumnos/as y edades	Género
T1	Lancashire	Colegio de Educación Secundaria de Gramática	Tecnología	880 alumnas de entre 11 y 18 años	Chicas
T2	Gran Mánchester	Colegio de Educación Secundaria no selectivo	Programa educativo inglés	Entre 11 y 18 años	Mixto
T3	Londres	Colegio comunitario especial	Programa de educación para niños hospitalizados		Mixto
T4	Surrey	Colegio de Educación Secundaria estatal	Artes (Lenguas Modernas y Artes Visuales)		Mixto
T5	Merseyside	Colegio de Educación Secundaria polivalente	Ciencias Idiomas	2.000 alumnos entre 11 y 18 años	Mixto
T6	Wiltshire	Colegio comunitario polivalente	Tecnología	1.539 alumnos entre 7 y 13 años	Mixto
T7	Yorkshire	Colegio de Educación Secundaria Polivalente	Idiomas	1.800 alumnos entre 11 y 18 años	Mixto
T8	Londres	Fundación/Colegio internacional independiente	Bachillerato Internacional	Entre 2 y 18 años	Mixto
T9	Berkshire	Fundación gramática de Secundaria Entrenamiento Internacional		1.221 alumnos entre 11 y 18 años	Mixto
T10	Birmingham	Colegio de Educación Secundaria Polivalente	Idiomas Deportes	920 alumnos entre 11 y 19 años	Mixto
T11	Sussex Oeste	Colegio de Educación Secundaria Polivalente	Tecnológico Humanidades	1.900 alumnos entre 11 y 18 años	Mixto
T12	Londres	Centro de reeducación juvenil	Educación para alumnos expulsados de sus centros	Hasta 70 sin incluir edades entre 11 y 16 años	Mixto

## Anexo 3: preguntas formuladas en las entrevistas a profesores

### Los entrevistados respondieron a las siguientes preguntas:

1. ¿Conoces el término “Dimensión Global”? ¿Cómo lo definirías?
2. ¿Cómo definen y/o usan los colegios el término de “Dimensión Global”?
3. ¿Dónde se aprecia la Dimensión Global en los colegios?
4. ¿Qué importancia tiene la Dimensión Global en los colegios en comparación con, por ejemplo, otros temas inter curriculares?
5. ¿Cómo se involucran los profesores y alumnos en la Dimensión Global?
6. ¿Cuáles son los impactos que ha tenido trabajar con la Dimensión Global?

## Anexo 4: Conferencia de la Dimensión Global

### Se formularon las siguientes preguntas a los asistentes:

1. ¿Qué significa para vuestro colegio la Dimensión Global?
2. ¿Podrías darnos ejemplos de actividades que den fe de vuestro compromiso con la Dimensión Global?
3. ¿Tienes alguna prueba del impacto de la Dimensión Global?

## Anexo 5: Cuestionario de ONGD

### NOMBRE DE LA ONG

---

- 1 ¿Con cuántos colegios de Educación Secundaria estáis trabajando en relación con la Dimensión Global?** (Si no se conoce el número exacto, hagan una estimación)
- 
- 2 En líneas generales, ¿cómo se conforman las relaciones con los colegios?** (Por favor, marque una casilla)  
 Iniciativa del colegio  Iniciativa de la ONG   
 Otros (por favor, especifique)
- 3 ¿Con qué frecuencia ha habido, en general, interacción con los colegios?**  
 (Por favor, marque una casilla)
- Una vez al mes  Una vez cada seis meses  Más de una vez cada seis meses   
 Una vez al año  Variable. En función del colegio   
 Otro (por favor, especifique) \_\_\_\_\_
- 4 En los colegios, ¿existe por lo general un profesor de contacto claro?**  
 No  A veces
- 5 ¿En qué áreas estáis trabajando con los colegios?**  
 (Por favor, marque las casillas que crea conveniente)  
 CPD  Búsqueda de recursos  La educación  Planes de premios   
 Iniciativas de ONG globales (acontecimientos especiales)  Planificación del curso   
 Apoyo en temas específicos (por favor, especifique) \_\_\_\_\_  
 Otro (por favor, haga sugerencias) \_\_\_\_\_
- 6 ¿Con cuál de las áreas mencionadas arriba creéis que trabajan más los colegios?**
- 
- 7 Teniendo en cuenta vuestra opinión/experiencia, ¿cómo creéis que se están comprometiendo los colegios con la Dimensión Global?** (Por favor, responda a continuación)
- 
- 8 ¿Habéis investigado/tenéis algún tipo de información (incluyendo la relativa al impacto) sobre vuestro trabajo con colegios que pudierais dar a conocer?** (Por favor, responda a continuación)
- 
- 9 ¿Tenéis alguna otra información que os gustaría mencionar sobre vuestro trabajo de la Dimensión Global con los colegios de Educación Secundaria?** (Por favor, responda a continuación)
-

## Autores

Douglas Bourn dirige el Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres (University of London). Es editor de la Revista Internacional de Educación para el Desarrollo y el Aprendizaje Global, así como autor de numerosas publicaciones sobre educación para el desarrollo, ciudadanía global, perspectivas globales y educación para el desarrollo sostenible.

Frances Hunt es Jefe de Investigación del Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo, donde se encarga de dirigir un proyecto de investigación mayor sobre la Dimensión Global para profesores en prácticas. También ha participado en una serie de proyectos de investigación sobre derechos humanos y educación para la ciudadanía en África, así como en asuntos de inclusión y exclusión en los colegios.

El Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo, en el Instituto de Educación, se fundó en 2006 con fondos del DDI, y actúa como encrucijada de investigación y debate sobre educación para el desarrollo y asuntos relacionados. El Centro se compromete con un abanico de investigación y proyectos de consultoría, además de dirigir un programa de máster en educación para el desarrollo. También es responsable de la edición de la Revista Internacional de Educación para el Desarrollo y el Aprendizaje Global.

[www.ioe.ac.uk/derc](http://www.ioe.ac.uk/derc)

El Instituto de Educación es el centro de estudios sobre educación y materias relacionadas líder en el Reino Unido. Nuestro personal, compuesto por grandes expertos, y nuestros talentosos estudiantes conforman una comunidad de aprendizaje rica a nivel intelectual. Miembro del grupo de 1994 de universidades del Reino Unido líderes en investigación intensiva, somos la única facultad de la Universidad de Londres que se dedica en exclusiva a la educación y a áreas relacionadas de las Ciencias Sociales

Centro de Investigación de Educación para el Desarrollo  
Instituto de Educación  
Gordon Square, 36  
WC1 Londres