

---

## EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.

---

### Resumen

En este artículo se presentan doce pistas que configuran algunos de los principales elementos de observación que deberíamos encontrar en un aula que trabaje con la dimensión global. Proporciona además un andamiaje (en la perspectiva de Jerome Bruner) para que el profesorado o educadores de cualquier ámbito puedan valorar sus enfoques curriculares o sus prácticas educativas, tanto al revisar la planificación que han hecho como a la hora de valorar y evaluar el resultado de las mismas. Se trata de la denominada “óptica del aprendizaje global”, que desde un enfoque de innovación educativa, pretende profundizar en la idea de ciudadanía global, que apuesta por el aprendizaje en la diversidad, por una escuela inclusiva y un mundo con justicia social, felicidad y amor.

### Palabras clave

Aprendizaje global, ciudadanía, aulas, curriculum, óptica, andamiaje, metodologías activas, transformación social, competencia utópica.

---

<sup>1</sup> **Miguel Ardanaz Ibañez** es miembro del Departamento Pedagógico de FERE-CECA Madrid (ECM). Ha dirigido el posgrado universitario “Educación para la Solidaridad y el Desarrollo Global”, de ECM y la Universidad P. Comillas. Sus áreas de interés tienen que ver con la pedagogía y la investigación en innovación de los procesos educativos asociados a la dimensión global, desde una mirada centrada en la justicia social y la utopía transformadora. Lleva trabajando en el mundo de la EpD desde 1992, desarrollando proyectos y compartiendo talleres y otras propuestas formativas en diferentes organizaciones sociales y educativas. Ha sido director de esta revista. Entre otras formaciones, es máster en Psicopedagogía y experto en Aprendizaje Cooperativo.  
Contacto: FERE-CECA Madrid. c/ Hacienda de Pavones 5,2º,28030 Madrid (España)  
E-mail: [miguelardanaz@gmail.com](mailto:miguelardanaz@gmail.com); [miguel@feremadrid.com](mailto:miguel@feremadrid.com)

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

“(…) Los ciudadanos viven en tensión entre la coyuntura del momento y la luz del tiempo, del horizonte mayor, de la utopía que nos abre al futuro como causa final que atrae. De aquí surge un primer principio para avanzar en la construcción de un pueblo: el tiempo es superior al espacio. Este principio permite trabajar a largo plazo, sin obsesionarse por resultados inmediatos. Ayuda a soportar con paciencia situaciones difíciles y adversas, o los cambios de planes que impone el dinamismo de la realidad. (...)”

Uno de los pecados que a veces se advierten en la actividad sociopolítica consiste en privilegiar los espacios de poder en lugar de los tiempos de los procesos. (...) Darle prioridad al tiempo es ocuparse de iniciar procesos más que de poseer espacios. (...) Se trata de privilegiar las acciones que generan dinamisismos nuevos en la sociedad e involucran a otras personas y grupos que las desarrollarán, hasta que fructifiquen en importantes acontecimientos históricos. Nada de ansiedad, pero sí convicciones claras y tenacidad”. (Evangelii Gaudium, nº 222-223, Papa Francisco)

Este artículo parte de una intuición de cara al profesorado que, por obvia que sea, no puedo dejar de recordar: si nuestro deseo es que nuestras propuestas educativas ayuden a nuestro alumnado a ser felices, a comprometerse con su mundo (y las generaciones posteriores) y a sentirse capaces de soñar y pensar cómo hacer que sea mejor y más inclusivo... hay que proponer un proceso de enseñanza-aprendizaje con esas características. No vale la teoría. Ni vale con solo proponer valores. No es suficiente con recordar o hacernos conscientes de realidades al margen o de injusticia. Para que nuestras alumnas y alumnos perciban la importancia de mejorar su mundo, tienen que vernos transitar por esa “zona de riesgo” que es mejorar nuestro aprendizaje para toda la vida y, por tanto, nuestras propuestas educativas. Nos tienen que sentir a la intemperie. Y aun así, con “convicciones claras y tenacidad”.

Este cambio requiere un proceso con esas características, que puede tener diferentes velocidades, pero que tiene que ser realista y a la vez atrevido. La mayoría de las ideas ya están propuestas desde hace siglos y hasta nuestros días (Rousseau, Dewey, Giner de los Ríos, Freire, Stenhouse, Robinson, Herver...) y se han plasmado en propuestas, laboratorios, planes, programas, comunidades de aprendizaje... que aun hoy día, después de tanto tiempo, avanzan con mucho esfuerzo porque suponen un cambio mental y estructural de importantes proporciones. Son aún minoritarias y no sabemos muy bien por qué si lo analizamos desde perspectivas únicamente pedagógicas.

Desde esta mirada pedagógica **nos acercamos a la ventana de un aula imaginaria** donde nos han contado que está sucediendo el Aprendizaje Global. Puede ser de Primaria o Secundaria, de Educación Infantil o Ciclos Formativos; puede ser en un centro escolar o en una asociación que hace refuerzos, en una escuela de adultos o en un grupo scout... no hay demasiada diferencia. Durante varios días o durante un periodo prolongado observamos lo que allí ocurre y tomamos nota de lo que allí

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

vemos. Estamos atentos y atentas sobre todo a los procesos que, con cuidado y con mimo, se están desarrollando con tenacidad y convicciones claras. Con especial atención nos fijamos cuándo el aula o el local traspasa sus paredes, aun siguiendo dentro de ellas, y estas se convierten en el propio mundo, con personas y sus complejas realidades, sus retos y sus desafíos, sus contextos y sus realidades, los otros seres vivos y la interrelación entre todos... como elementos de aprendizaje de todas y todos, adultos y niños, educadores y educandos.

¿Qué es lo que podremos ver? Encontramos estas pistas:

1. Los contenidos son, como mucho, un elemento de partida, entre otros muchos, pero no un punto de llegada.

Nuestra cabeza está organizada en “cajones”, como resultado de la Ilustración, y todavía vivimos inmersos y atrapados en la gran capacidad humana para la clasificación de la realidad. El punto álgido de esta capacidad lo podemos encontrar en las clasificaciones biológicas a través de la taxonomía de Carl Linneo en el siglo XVIII (que ya había anticipado Aristóteles muchos siglos antes), cuando se ideó un sistema para nombrar y clasificar todos los seres vivos del planeta. El éxito obtenido impresionó tanto a la sociedad de su época que Rousseau le mandó un mensaje en el que decía que “no conozco a un hombre más grande en la tierra”. En el siglo XIX similar éxito llegó a la química, cuando Dimitri Mendeleiev, ideó un sistema para clasificar todos los átomos, a través de la tabla periódica, lo que para entonces era hablar de toda la materia. Pero en realidad, esta ha sido la gran búsqueda de los físicos del siglo XX que han tratado de hacer una descripción de las partículas que componen la materia y sus interacciones a través de lo que se llama el “modelo estándar” y que aún hoy tratan de terminar con la famosa partícula de Higgs. El otro gran éxito de esta capacidad fue la creación de la “L'Encyclopédie” o “Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers”, donde los autores, también en el siglo XVIII probaron a describir todo el conocimiento de la época.

Lo curioso de todo es que el efecto que pretendían todos estos autores no era restringir ni limitar el conocimiento, ni encerrarlo en cajones, sino justamente acercarlo para que llegara a toda la sociedad. Si hubieran escuchado a Paulo Freire hablar algunos cientos de años después sobre educación y conocimiento “bancario” probablemente se habrían entristecido, pues el espíritu de la Enciclopedia nacía de una reflexión crítica sobre las instituciones y las estructuras sociales que se apropiaban del conocimiento.

El caso es que esta modelización del pensamiento ha tenido tanto éxito que parece que ya es difícil construir el conocimiento de otras maneras. Entre las y los docentes esto se concreta en su versión escolar; el seguimiento estricto del Programa y los diseños curriculares basados en grandes temas, definiciones y

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

clasificaciones. Y especialmente en la memorización de técnicas y sobre todo datos, muchos datos. ¿Lo que vemos por la ventana de nuestra aula está ausente de todo esto? Ni mucho menos.

Sin embargo no es una estrategia predominante. Vemos que este tipo de conocimiento llega por diferentes vías y no solo por la exposición o el estudio de contenidos. Por la ventana veo una clase está decorada como si de un panteón egipcio se tratase. El alumnado ha elaborado la decoración con la ayuda de varias de las personas educadoras que les acompañan, siguiendo criterios históricos, pero también sociales. Hoy están comparando a modo de ejercicio la sociedad egipcia de entonces con la actual. En este desarrollo conocerán muchas ideas y conceptos desde la piedra de Rosseta, el libro de los Muertos o la Primavera Árabe. Sin embargo, sus profesores están muy atentos a andamiajes más globales, sobre la capacidad para saber comparar, el tipo de análisis de la realidad que practican o de qué manera cooperan entre ellas y ellos.

Los contenidos, por tanto, no son un fin, sino **herramientas** con las que desplegamos experiencias de pensamiento crítico y creativo. Son importantes porque cualquier proceso de pensamiento tiene un momento clave en su inserción en la realidad, en su encarnación en un mundo que no para de cambiar y que grita oportunidades. En nuestra aula, los contenidos nos ayudan a escuchar mejor esas oportunidades porque nos preparan para derribar sus paredes y salir al mundo real y poner en duda las ideas y estructuras preconcebidas en un puro ejercicio de responsabilidad y compromiso. Allí fuera, nuestro pensamiento crítico y creativo se deja empapar por la empatía y la cooperación positiva, esa vivencia donde caes en la cuenta de que si todos no estamos socialmente incluidos, yo tampoco.

2. Se parte de afirmaciones y aún mejor, de preguntas, que generen pensamiento provocativo y sugerente.

Por lo que veo, en esta aula se parte de afirmaciones para ponerlas en duda o para ver diferentes maneras de abordarlas, con ánimo de trabajar la diversidad o la variedad de enfoques. Pero sobre todo se trabaja con preguntas. Y no cualquier pregunta. Es curioso ver a niñas y niños de 10 años que trabajan sobre el efecto multiplicador que pueden tener las propuestas que trabajan. Algunas las llaman “preguntas-elásticas” pues te ayudan a ver más allá (escucho a una de ellas recordar el día que la profesora trajo una cama elástica portátil para sentir cómo cambia tu mirada cuando saltas y saltas...). En un día que faltaron muchos porque había gripe, surgió la expresión “preguntas contagiosas” porque se van extendiendo hasta de que una sola salen otras muchas.

En una de mis visitas para mirar por ventanas globales, los encontré trabajando sobre la pregunta “¿es necesario tener una casa?”. A partir de ahí comenzaron a

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

elaborar un mapa de ideas y surgieron muchos “constipados”: Peter Pan (porque no vivía en una casa); El Principito (porque vivía en un planeta); los Derechos Humanos (que garantizan una); las casas en diferentes partes del mundo y en mi barrio; qué partes tiene una casa y por qué; los alquileres y las hipotecas, los desahucios (y si sirven para algo) y la señora Ana, que le han quitado su casa; las maneras de vivir; lo rural y lo urbano; el impacto ecológico de las casas; su huella ecológica...

Esta fuerza, esta “generatividad” de las preguntas, nos ayuda a construir un aprendizaje más integrado y encarnado en la realidad. Los contenidos nos ayudarán a que no se pierda esa fuerza en su maremágnum. La prueba de que nuestra pregunta es lo suficientemente abierta es que podríamos seguir añadiendo conexiones (no datos) de manera casi indefinida. Una vez realizado esto es curioso ver cómo cambiamos la pregunta y trabajamos sobre otra que nos estimula más “¿Cómo defender a la señora Ana?”

3. Más que respuestas, el resultado de la sesión de aula son buenas preguntas. Por eso las metodologías que las producen son las más apropiadas.

Así pues, la experiencia del aprendizaje cuando el aula incluye la mirada global supone que es fundamental hacerse buenas preguntas y que eso es necesario entrenarlo. Ya he mencionado algunas características de las mismas: su generatividad, o dicho de otra manera, sus potencialidades, sus posibilidades y sobre todo su capacidad para dar luz a un espacio de la realidad que estaba oculto o invisibilizado u olvidado. Pero hay más elementos que las convierten en buenas preguntas. Mencionaremos alguna de ellas cuando hablemos con más detalle sobre el pensamiento crítico.

Por la ventana vemos que no se hace un esfuerzo especial para hacerse buenas preguntas sino que se crea un contexto que provoca que estas se puedan dar con cierta facilidad. Comentan las personas especialistas que si esto se ha hecho desde los cursos iniciales ya luego es difícil prescindir de ello. Entonces no se puede comprender la aproximación al conocimiento de otra manera. Hoy miramos la ventana de una clase de secundaria, donde el profesor de biología trabaja con la genética. En ella podemos ver cómo el tema que clásicamente se trabajaba como “ADN y genética” ahora ya es una pregunta que se ha trabajado a través de una investigación de aula: ¿Qué supone tener una “enfermedad rara”? Otras aulas están trabajando a través de aprendizaje basado en problemas y en proyectos o con otras muchas metodologías, como por ejemplo, el “design thinking”. Por la ventana de al lado veo una clase trabajando con esta técnica. Aprovechan la misma con una temática que han llamado “Revoluciona-té” y que están aplicando para estudiar el concepto de revolución a lo largo de la historia comparándolas con la Revolución Francesa (Sánchez, Torres y Díaz, 2015).

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

Por todo ello, podemos decir que existe un grupo de metodologías, (que normalmente se nombran “activas”) que facilitan esta cultura de “preguntas” y que de manera más amplia se ha denominado una “cultura de pensamiento” ([www.ronritchhart.com](http://www.ronritchhart.com)). Según miro por la ventana, me parece interesante observar cómo la cultura de pensamiento no es un ejercicio puramente racional sino que tiene una ineludible parte emocional. De esta manera, podemos aproximarnos a la genética como una cuestión puramente técnica. En ese caso, un ejemplo lo encontramos en el último curriculum español donde indica un estándar de aprendizaje como “Reconoce las partes de un cromosoma utilizándolo para construir un cariotipo” (BOE, pág. 211, 3.1.)”. Pero también podemos (sin eliminar la anterior) construir estándares que estudien su impacto en la realidad: “Interpreta críticamente las consecuencias de los avances actuales en el campo de la biotecnología (BOE, pág. 211, 15.1.)”. Lamentablemente este tipo de estándares son difíciles de encontrar; aún más si señalamos empatía sobre determinadas situaciones: “conecta y empatiza con las personas...”.

De esta manera, la elección de las “metodologías apropiadas” para que estas preguntas ensanchen las paredes de nuestras aulas o espacios educativos y sean las del planeta, ha de ser cuidadosa y también señalar una determinada comprensión ética del mismo. En esta línea hay muchas opciones sugerentes ([www.edutopia.org](http://www.edutopia.org)) pero lo más importante es tener esta perspectiva de la coherencia en el hacer, que afecta a las metodologías y a los otros muchos aspectos que supone el contexto educativo.

4. Se abre el campo de percepción, se investiga sobre **conexiones y realidades diferentes** sobre la pregunta tratada, a nivel local y global.

Desde la ventana que miro hoy veo cómo el trabajo de aula sobre sus preguntas hace convertirse la realidad en algo tridimensional, con muchos matices y enfoques. Es el efecto de la diversidad en clave de enriquecimiento. De esta manera podemos ver una comprensión de la realidad que trata de evitar visiones únicas, simplificadoras o colonialistas. Para ello, en el propio trabajo de investigación sobre las mismas, incluimos la búsqueda de diferentes maneras de enfocar una cuestión, ya sea porque tenga diferentes modelos de análisis, diferentes ideologías o diferentes culturas.

El que se estudien diferentes enfoques no quiere decir que validemos todos ellos, sino que los manejamos para contrastar sus elementos base y posicionarnos (más adelante) sobre cuáles contribuyen a generar sociedades con un mayor grado de inclusión y de participación. Este planteamiento ciertamente hace una serie de suposiciones, que podríamos resumir en las aportaciones de Adela Cortina en lo referente a “educar en un cosmopolitismo arraigado”. Esto supone, por un lado,

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

equilibrar las dimensiones locales y comunitarias con las otras globales y universalistas (Cortina, 2005, cap. 8) y por otro, la de sociedades que puedan ejercer una ciudadanía real y que a su vez compartan una ética cívica de mínimos (cap. 9).

Precisamente, en una sociedad con estas características la ética cívica que la sustenta es dinámica y se ve enriquecida por esos diferentes enfoques, por esa diversidad. Cada uno de ellos va aportando descubrimientos para la mejora de esa ética cívica a lo largo de la historia (entre otros posibles “pasos atrás” y desvíos...). En el fondo, es emocionante pensar que estamos trabajando con estas niñas y niños para que en el futuro sean capaces de descubrir nuevos derechos humanos (y más allá, incluidos animales y ecosistemas...). Y por supuesto, para que puedan poner los medios para que se respeten y garanticen los que ya conocemos.

5. Se identifican ideas preconcebidas que tienen un falso soporte y que afectan a nuestra manera de ver la realidad propia y mundial.

El ejemplo más claro de idea preconcebida que conozco, y que suelo recordar con frecuencia, es el de la esclavitud, un concepto que se consideró de derecho natural y como mínimo, necesario, durante miles de años (Vidal, 2011), así que esta vez no la recordaré. Sin embargo, es importante que esta práctica sea realizada con cierta frecuencia siempre con ánimo de mejorar nuestra sociedad o de luchar contra posibles injusticias.

En mi ejercicio de “espía ventanero” hoy contemplo cómo un aula realiza un ejercicio sobre las migraciones, otro concepto sobre el que hay muchas ideas preconcebidas. No es que hayan parado el trabajo sobre las asignaturas para tratar ese tema, sino que están trabajando una “rutina de pensamiento” modificada ([www.visiblethinkingpz.org](http://www.visiblethinkingpz.org)) que se llama “Antes pensaba y ahora pienso”, donde extraen noticias de la prensa y de sus propios libros de texto, para poner en duda ideas preconcebidas. En este caso, el profesorado en vez de impartir ninguna docencia realizan una función de **asesoría**. Cada uno desde su asignatura ha buscado una historia, una herramienta o un proceso que ayude a sus estudiantes a poner en duda diferentes cuestiones. Así, se hacen presentes en la sesión Copérnico y Giordano Bruno y por otro lado, algunos tendrán detalle sobre cómo hacer proposiciones lógicas y además sabrán cuándo dos términos matemáticos se pueden comparar.

Esta función de asesoría, que algunos llaman de “acompañantes del aprendizaje” resitúa completamente el papel clásico de la Educación para el Desarrollo en su aplicación al aula. No es que se traigan sus temas al aula, sino que, por el contrario, son las asignaturas las que se abren al mundo y practican diversas maneras de verlo y respirarlo.

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

Tratando de encontrar conexiones para poner en duda ideas asumidas veo otra aula trabajando con mapas de ideas. Los mapas nos hablan precisamente de que nuestra cabeza de manera natural no está organizada como si fueran cajones, sino más bien como si fueran redes neuronales o telarañas (Buzan, 2013). En estos mapas podemos encontrar conexiones por hacer y otras que no tienen sentido. Por el contrario a los mapas conceptuales (que en el fondo no serían otra cosa que un “armario” para organizar nuestros cajones) los mapas de ideas ponen a prueba la idea de ampliar nuestra red de conocimientos de manera indefinida con cierto grado de caos, pero también con cierta mirada crítica. Estamos ante una “metodología apropiada” que nos ayuda a “explotar” la creatividad y nuestra capacidad de análisis de la realidad.

6. Se analiza la **estructura de la realidad** en sus diferentes niveles (social, económico, medioambiental...), teniendo en cuenta la psicología evolutiva de cada persona y grupo de aula. Con frecuencia se trabaja con contextos de aprendizaje de diferentes partes del mundo, otras realidades normalmente ocultas...

Este aspecto parece que es ya para “sobresaliente” o personas muy maduras, pero no es el caso. Efectivamente, realizarlo con destreza supone un entrenamiento de tiempo, pero lo importante es empezar y practicar con lo que se tiene. Los ejemplos y pistas anteriores son un ejemplo de todo ello, y nos sirve para introducir una práctica cotidiana de análisis de la realidad. Y como en todo ello, hay una estructura social que parece que tuviera vida propia. Es curioso ver que este tema de las estructuras también nace de las ciencias naturales, a través del trabajo de Darwin, Galileo o Newton, que comenzaron a descifrar la estructura de la naturaleza física desde el siglo XVI. Inspirados por el éxito de estos, muchos científicos sociales comenzaron a pensar que las sociedades, de manera metafórica, tenían una estructura que, de manera más o menos visible, hacia que todo funcionara como un gigantesco engranaje.

Con el tiempo surgió la idea de complejidad y de cómo en ella se ocultaban estructuras que, en algunas ocasiones, trabajaban de manera natural contra la dignidad humana (González-Carvajal, 1997). El reto en el contexto actual es encontrar indicios de esas estructuras (y de las personas que las sostienen conscientemente o no) para tratar de revertirlas y convertirlas en estructuras de solidaridad y cooperación. Esto significa buscar estrategias que ayuden a convertirnos en personas buscadoras de ese tipo de estructuras y que nos pongan en marcha para conseguirlas.

Tras la ventana hoy observo, en un salto oceánico, cómo se aproximan a ello un grupo de niños mexicanos en la selva de Chiapas. Desde su pequeño lugar conectan con el mundo y toman fuerzas, siguiendo la estela de un caracol:



EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

**Recuadro 1**

"Durante varias horas, estos seres de corazón moreno han trazado, con sus ideas, un gran caracol. Partiendo de lo internacional, su mirada y su pensamiento ha ido adentrándose, pasando sucesivamente por lo nacional, lo regional y lo local, hasta llegar a lo que ellos llaman "El Votán. El guardián y corazón del pueblo", los pueblos zapatistas. Así, desde la curva más externa del caracol se piensan palabras como "globalización", "guerra de dominación", "resistencia", "economía", "ciudad", "campo", "situación política", y otras que el borrador va eliminando después de la pregunta de rigor "¿Está claro o hay pregunta?".

(...)



*De lo global a lo local*



*De lo local a lo global*

Después hay propuestas y se dibujan, en el pensamiento y en el corazón, ventanas y puertas que sólo ellos ven (entre otras cosas, porque aún no existen).

La palabra dispar y dispersa empieza a hacer camino común y colectivo.

Alguien pregunta ¿"Hay acuerdo? "Hay", responde afirmando la voz ya colectiva.

De nuevo se traza el caracol, pero ahora en camino inverso, de dentro hacia fuera.

El borrador sigue también el camino inverso hasta que solo queda, llenando el viejo pizarrón, una frase que para muchos es delirio, pero para estos hombres y mujeres es una razón de lucha: "un mundo donde quepan muchos mundos".

Más despuecito, una decisión se toma."

(Tomado de: "Chiapas: La Treceava Estela" Sub. Marcos, citado por De la Riva, p. 73).

7. Se trabaja con **pensamiento crítico**, especialmente con enfoque de derechos humanos. Visibiliza la realidad oculta, destacando los procesos hacia la justicia social, la felicidad y el amor que están en marcha, así como denunciando lo contrario.

Buena parte de los elementos anteriores los podemos englobar en el área del pensamiento crítico: trabajar con preguntas, que sean buenas, que veamos conexiones... todo ello forma parte de un conjunto de habilidades, que en algunos

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

sistemas educativos ha sido considerado una asignatura o materia de estudio y en la que incluso podemos encontrar libros de texto (Lally, Matthews, Rowe y Thwaites, 2008). A través de sus lecciones podemos aprender a identificar los criterios de credibilidad, a evaluar e identificar argumentos, a desarrollar los propios y otros muchos elementos. Si vamos más allá podemos evaluar inferencias, realizar deducciones y hacer interpretaciones, analogías, hipótesis y en general, toma de decisiones... (Fisher y Scriven, 1997; Fisher, 2009; Van den Brink-Budgen, 2010a; Van den Brink-Budgen, 2010b).

Sin embargo, nuestra aula global no solo muestra unas destrezas de corte técnico, sino que estas están orientadas hacia una perspectiva que podríamos llamar humanista y que antes las hemos especificado desde una concepción de ciudadanía participante, comprometida y transformadora. Entonces veíamos que nuestro nivel de mínimos son los derechos humanos, entendidos no como un conjunto de dogmas estáticos, sino como una carta sobre los descubrimientos sobre la dignidad humana; como un relato sobre las “conquistas” que buscamos y que nos quedan por realizar.

En esta perspectiva la aproximación es, en mi opinión, antes que la concienciación, que se usa de una manera clásica: la empatía activa, que nos pone en marcha y que nos moviliza, cuando tenemos la posibilidad de implicarnos y mojar nos en diferentes contextos y situaciones. Cómo hacer esto y cómo elegir las múltiples causas para actuar en nuestro mundo, es todo un entrenamiento y un aprendizaje (Álvarez, 2012) en el que hay hacer elecciones y en ocasiones respirar cierto grado de frustración. Así que podemos encontrar oportunidades para, desde el aula, participar en grandes causas como la Campaña Mundial de la Educación ([www.cme-espana.org](http://www.cme-espana.org)) o con los Objetivos de Desarrollo del Milenio (Global Cities YPOGS, [www.globalstageproject.net](http://www.globalstageproject.net)), hasta en causas más cercanas, en una asociación de nuestro barrio, por causa de algún desahucio o alguna cuestión medioambiental. Por esta vía nos vamos sumando a diferentes causas, o vamos dando volumen a las propias ([www.carrodecombate.com](http://www.carrodecombate.com)).

De lo que estamos hablando no es, ni más ni menos, que desarrollar en el aula de una manera consciente y respetuosa, la mirada de Freire en la educación, que expresa que la dimensión política está presente en el aula, lo hagamos como lo hagamos. Con nuestra implicación o sin ella, como educadores y aprendices, estamos construyendo una “polis” presente y futura, de una determinada manera, que nunca es neutral.

8. Se trabaja con **pensamiento creativo**, para imaginar cómo hacer que se pongan en marcha esos derechos y otros procesos positivos.

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

El proceso de análisis de la realidad y sus estructuras, sus ideas preconcebidas y los puntos de cambio donde podemos intervenir, no es un fin en sí mismo, sino parte del camino hacia una imaginación de la sociedad en clave de ese trio, que es la justicia social, la felicidad y el amor. He hablado ya de ello en otras partes (Ardanaz, 2014) pero hoy quiero remarcar que aunque llevo varios días viendo por las ventanas iniciativas de aprendizaje relacionadas con la justicia social, también estoy encontrando otras que tienen que ver con la felicidad y el amor.

Hoy mismo puedo ver un aula trabajando sobre unas estructuras sociales diferentes. Hoy tratan el tema de la “dependencia” (y de las personas dependientes) y cómo construir una sociedad donde todos puedan tener un aceptable grado de felicidad, partiendo de las claves del amor. Crear una sociedad basada en estas claves, significa, en mi opinión, tejer puntos de encuentro donde haya espacio para que se desarrolle cada persona desde su individualidad y características propias (el ámbito particular de la felicidad) pero de una manera en la que lo colectivo sea una oportunidad para mejorarnos y no para convertirnos en masa. De esta manera, lo diferente, no es competencia, sino complementariedad. Y en ese encuentro se desbordan los ámbitos individualistas de la felicidad y se entremezclan en un colorido tapiz, donde la cooperación, la empatía y la entrega construyen el amor.

De lo que hablo no es poesía (aunque sin duda sería una vía muy adecuada para expresarlo) sino una constatación constante a lo largo de la historia. El amor entrelazado con la justicia social ha construido los mejores elementos de nuestras sociedades y eso está presente en las aulas globales. Los chicos y chicas que trabajan hoy día el tema de la dependencia tras la ventana narran cómo se sienten impresionados por el amor de las personas dependientes y de las que las cuidan. Eso les hace pensar que merece la pena construir estructuras y ser personas que reflejen ese amor, a pesar de las que las noticias del telediario digan otras cosas.

9. Se trabaja en clave utópica, para tener las capacidades y convencernos de que somos capaces de transformaciones sociales, así como para imaginar nuevos derechos y modelos sociales que están por descubrir.

En el punto anterior imaginábamos, muy poco después de empatizar y movilizarnos para mejorar la realidad. En clave utópica nos ponemos en marcha para realizar nuestras locuras, especialmente las colectivas, que son las que están en el rango del amor. Hace algunos años tuvimos el atrevimiento de esbozar lo que denominamos la “competencia utópica”.

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

**Recuadro 2**

*La Competencia Utópica supone ser capaz de cooperar de una manera transformadora con entornos diversos, locales y mundiales, así como de desarrollar una visión global desde la perspectiva de la interdependencia, para de esa manera imaginar y generar una sociedad presente y futura con justicia social, felicidad y amor en el plano personal y comunitario.*

Por tanto, las capacidades que se desarrollan son:

- La cooperación transformadora, entendida como la capacidad de socialización en clave humana entendida en perspectiva de solidaridad, fraternidad, corresponsabilidad, pro-socialidad, que llevan a la participación y el compromiso con sociedades y personas diversas y plurales.
- La interdependencia global, entendida como la visión y comprensión profunda de la complejidad de y entre personas y ecosistemas, presentes y futuras, en toda su dignidad, en clave de justicia social y derechos humanos.
- El pensamiento utópico, entendido como el de la metacognición sobre las capacidades anteriores, con pensamiento emocional, crítico y creativo, expresado en la imaginación de una sociedad mejorada y el compromiso con las alternativas en clave de justicia social, felicidad y amor.

(Ardanaz y García-Rincón, 2012)

Con esta clave utópica veo trabajar hoy a los docentes por la ventana. Utilizan técnicas de pensamiento visible para que sus estudiantes sean conscientes de cómo van avanzando en el desarrollo de una capacidad que van a ir mejorando a lo largo de su vida. Los indicadores están puestos en las paredes del aula. Hoy estamos trabajando con la asignatura de inglés para potenciar algunos aspectos del pensamiento utópico puesto en marcha. Contactaremos con una empresa cooperativa holandesa que está trabajando con las bases de la economía del bien común. Hablaremos en inglés y preguntaremos en qué consiste esta iniciativa de un grupo de personas que comenzó una idea de algo que parecía imposible (Felber, 2012). El momento ha sido emocionante porque le hemos pedido a esta cooperativa que cuente qué es la “economía del bien común” como si fuera a niñas y niños de 3º de Primaria. Y se quedaron sorprendidos de sus preguntas (pues eran realmente alumnas de este curso). Sus profesores no se extrañaron, pues desde Infantil trabajan en formato de aula global.

10. Tiene más sentido en entornos de **aprendizaje cooperativo** así como en contacto con diferentes **redes** de personas y organizaciones. La manera de realizar agrupamientos y distribuir los espacios en el aula es un dato significativo: el trabajo en equipos y asambleario es una pista.

**EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.**  
**THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.**

Una vez más, lo “no explícito” tiene un papel relevante en cualquier tipo de aprendizaje y especialmente en este. Aquí la clave es el “espacio” y la “manera de relacionarnos”. Se trata de un ejercicio de coherencia de globalidad y un enfoque ético que le proporciona una especificidad. Con todo lo dicho en los puntos anteriores, la clave no es la ayuda (que siempre tiene un sesgo de verticalidad), sino la cooperación en la complementariedad (que apunta a la horizontalidad).

Tanto el enfoque del aprendizaje cooperativo como el del trabajo en red apuestan por abandonar (cuando se realizan en condiciones adecuadas) la idea de que la ayuda en el aula es de los más dotados a los menos, o del Norte al Sur, para manejar dos ideas fundamentales: “en la complementariedad todos nos mejoramos” y “sin tu éxito no se da el mío propio”.

Por la ventana de un aula veo hoy a un educador que da su clase desde Nicaragua a su alumnado en Brasil. En otra ventana veo a grupo de estudiantes de Marruecos que trabaja con otro grupo de Canadá sobre el tema de la genética y las enfermedades raras.

Todo esto tiene un impacto directo en la organización de aula. En todo el grupo de ventanas que he curioseado hoy no he visto mesas en fila. Siempre hay grupos de mesas, de 3, 4 o 5. Sin embargo, he visto que no se trata de una mera agrupación de chicas y chicos para trabajar juntos. Veo que todos ellos tienen claras las habilidades sociales para cooperar de verdad. Las paredes están decoradas con carteles que recuerdan los roles, las habilidades y las destrezas que van adquiriendo. En las escuelas donde esto se ha realizado desde educación Infantil la dinámica es de una tremenda naturalidad. En ocasiones, la ausencia de los educadores no supone nada en el clima del aula. Existe autorregulación. En los grupos más complicados, se tiene claro cómo ser más inclusivos.

Algunos equipos expresan la importancia de su participación en diferentes redes de barrio: asociaciones de vecinos, scouts...; la mediación de las ONGD como voz y faro en muchos procesos y situaciones sociales en sitios conocidos y desconocidos. Veo centros educativos y otras organizaciones emocionadas ante el contacto e integración en redes globales. El sentido de pertenencia tiene una función educativa insustituible.

Cuando miro por la ventana veo que el aula está vacía. Después me entero que están fuera realizando una de las etapas del juego de transformación social Oasis ([institutoelos.org/en/jogo-oasis](http://institutoelos.org/en/jogo-oasis)), en una plaza cercana al colegio. El grupo de aula ha estado conectando con el barrio y analizando sus capacidades y necesidades. Ahora está implementando un espacio “oasis” en su entorno abierto al vecindario.

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

La fiesta está cercana y la re-evolución también. Lo mejor es la conexión surgida entre el centro escolar y el barrio.

11. No tiene sentido ni coherencia si no se desarrolla en entornos inclusivos, donde todas las personas pueden acceder, participar y tener éxito en el aprendizaje, especialmente aquellas con más dificultades. Se nota que la diversidad es un elemento que ayuda, no algo que dificulta.

Quizá en algún momento nos podamos preguntar ¿Por qué tener un aula con las dimensiones del planeta? ¿No tengo ya suficiente con los mundos personales de cada uno de nosotras y nosotros?

Ante estas preguntas habría varios tipos de respuestas, pero yo me quedo con la que tiene que ver con que todo esto lo hacemos con el objetivo de la inclusión educativa y social, en cualquier parte del planeta y para las generaciones venideras. El propio concepto de inclusión puede ser puesto en duda si nos hacemos la pregunta de “en qué tipo de dinámica social queremos incluir”. Pero creo que la idea puede estar clara, con esa salvedad, si entendemos que en nuestras aulas y espacios educativos generamos procesos de aprendizaje que tienen que ver, entre otras, con la necesidad de luchar contra la exclusión y apostar por la inclusión. Esa mirada inclusiva para la ciudadanía del mañana tiene que ir “de serie” si queremos apostar por un futuro JFA (justicia social-felicidad-amor).

Todo esto no es fácil y representa un gran reto. Desde la escuela hay propuestas integrales, como la del el grupo de trabajo de Mel Aiscow y Tony Booth a través del denominado “Index for Inclusion” ([www.csie.org.uk](http://www.csie.org.uk) ). En este “índice” se presenta un proceso y unos indicadores para construir una escuela inclusiva teniendo en cuenta la creación de una “cultura inclusiva” apoyada por unas “políticas inclusivas” y puesta en marcha por unas “prácticas inclusivas”.

Elementos de este tipo puedo ver hoy por la ventana y son los que facilitan que todo lo demás pueda ocurrir. En un lado veo a un grupo de aula trabajando. En este grupo un estudiante con “síndrome de Asperger” eleva su voz por encima del grupo con una frase repetitiva. El grupo sigue trabajando. Unos minutos después unos compañeros se acercan y hablan con él para explicarle lo que necesitan de él. Se va calmando. Continúan el trabajo. Sus compañeros no sienten haber hecho nada especial. Lo que hacen es lo natural. Lo han hecho desde Educación Infantil. Y aprecian mucho a su compañero por quién es y por lo que aporta.

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
 APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
 THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
 TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

<b>&gt;&gt;&gt;&gt; LA INCLUSIÓN EDUCATIVA ES... &gt;&gt;&gt;&gt;</b>	
<b>1. UN PROCESO... &gt;&gt;&gt;&gt;</b>	<b>2. PARA QUE TODO EL ALUMNADO PUEDA...</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para valorar la diversidad como algo positivo.</li> <li>- Si es proceso, necesita tiempo.</li> <li>- Si es proceso, en ese tiempo, habrá dificultades, contradicciones y ventajas, que merece la pena vivir como cambios y aprendizajes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Estar PRESENTE (2A): &gt;&gt;&gt;&gt;</b> Es asistir a la escuela, pero no de cualquier manera...</li> <li>- <b>PARTICIPAR (2B): &gt;&gt;&gt;&gt;</b> Habla de la calidad con la que estamos en el aula. con la voz del alumnado...</li> <li>- <b>Y tener ÉXITO (2C): &gt;&gt;&gt;&gt;</b> Y de los resultados del aprendizaje, más allá de los exámenes.</li> </ul>
<b>4. SOBRE TODO LOS MÁS VULNERABLES. &lt;&lt;&lt;&lt;</b>	<b>3. SIN BARRERAS... &lt;&lt;&lt;&lt;</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como una responsabilidad ética.</li> <li>- Identificando a los grupos en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar.</li> <li>- E investigando sobre todos los elementos y grupos, no sólo los que podamos medir, sino lo que sea necesario medir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Barreras para impedir el ejercicio de los derechos.</li> <li>- Barreras en las creencias y actitudes que se concretan en culturas, políticas y prácticas escolares.</li> <li>- Por ello las identificamos y las eliminamos.</li> </ul>

Tabla 1: Elementos que configuran la inclusión educativa (Echeita y Ainscow, 2011, elaboración propia).

En otra ventana veo un grupo de aula totalmente desconcentrado. La mitad del mismo vive en continua disrupción. El profesorado trabaja con determinadas técnicas para lograr incluirlas. En una esquina uno de ellos habla con el educador.  
 –“¿Por qué te preocupas por mí? Nadie da un duro por mí...”.  
 – “A mí solo me preocupas tú. Apuesto por ti...”- dice su profesora.

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

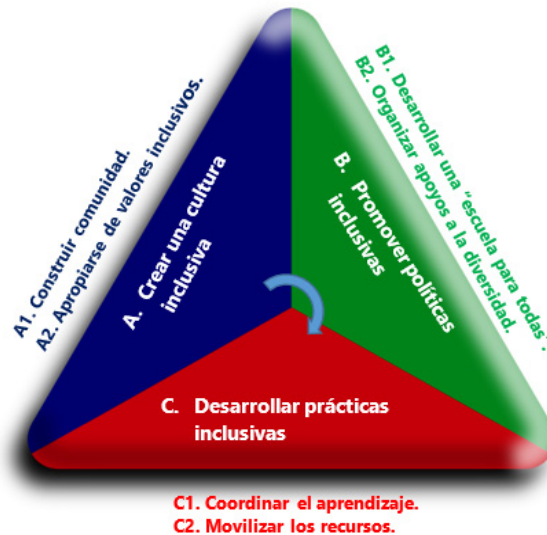


Gráfico 1: Esquema de trabajo del *Index for Inclusion* (Ainscow y Booth)

12. Un aula donde el aprendizaje global sucede no realiza un esfuerzo adicional, ni suma más trabajo al habitual. Lo que hace es **cambiar su manera de enfocar** el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque todos los cambios requieren esfuerzo e ilusión...

Reorganizar nuestra mente. Ese es un reto fundamental para las y los docentes a la hora de incluir la dimensión global en su tarea cotidiana. Ese es el esfuerzo real que supone incorporarla a nuestra planificación. Hay otros posibles esfuerzos que son reales, pero que no tienen que ver con el modelo en sí, al menos directamente. Uno de los casos más habituales suele ser hacer convivir modelos: especialmente el modelo tradicional con modelos de innovación educativa, como es este.

A no ser que se tenga claro que se trata de un proceso de transición a corto plazo, el agotamiento llega pronto. Hasta ahora he hablado desde la perspectiva del aula, pero si miro por otras ventanas en otros espacios, puedo ver que las dinámicas que he contado anteriormente se extienden a la organización general del Centro. Una vez más, si no existe esta coherencia, nuestro trabajo queda muy limitado.

Miro por la ventana, esta vez de la Sala de Profesorado y veo a un grupo de docentes revisando sus diseños curriculares como un primer ejercicio para ir incluyendo la dimensión global en sus aulas. Para ello usan un "andamiaje de pensamiento" que hemos diseñado que hemos denominado: LA ÓPTICA DEL APRENDIZAJE GLOBAL.



EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
 APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
 THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
 TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

LA ÓPTICA DEL APRENDIZAJE GLOBAL



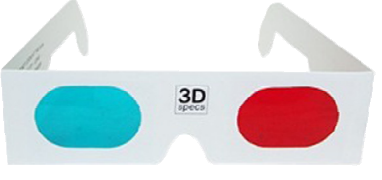
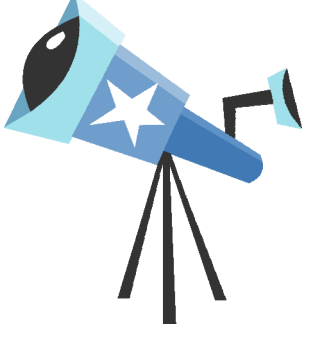
<p><b>CONTEXTOS</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Más preguntas que respuestas. Contenidos abiertos.</li> <li>• Pensamiento crítico y creativo.</li> <li>• Metodologías apropiadas. Espacios asamblearios y colaborativos.</li> <li>• Práctica reflexiva.</li> <li>• Hacia la inclusión educativa.</li> </ul>
<p><b>VISIBILIDAD/INTERDEPENDENCIA</b></p> 	<p><i>¿El DC provoca estas preguntas?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo afecta a mi realidad?</li> <li>• ¿Y en otros lugares?</li> <li>• ¿Qué conexiones tiene?</li> <li>• ¿Qué visibilicé?</li> <li>• ¿Qué técnica usé para analizar/pensar críticamente? ¿Cómo mejorarla?</li> <li>• ¿Cómo se está comunicando?</li> </ul>
<p><b>DIVERSIDAD/MESTIZAJE</b></p>  <p>(De enfoques, de visiones, de culturas, de valores...).</p>	<p><i>¿Uso algunas de estas técnicas?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas deliberativas y dialógicas.</li> <li>• Trabajo en red (local y global).</li> <li>• Escucha activa, tolerancia y resolución de conflictos.</li> </ul> <p><i>En el aprendizaje del alumnado...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Hay apropiación cognitiva y emocional?</li> </ul> <p><i>¿Tienen claro...?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué supone para el cuidado entre las personas y en las sociedades?</li> </ul>
<p><b>MOVILIZACIÓN/UTOPIÁS</b></p> 	<p><i>¿El DC provoca estas preguntas?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo cambio las realidades injustas? ¿Y participo de las justas?</li> <li>• ¿Desarrollo una imaginación de la transformación social?</li> <li>• ¿Qué relación tienen mis aprendizajes con la justicia social, la felicidad y el amor?</li> <li>• ¿Qué papel tienen en ello la comunidad internacional? ¿Y yo en mi barrio o mi ciudad?</li> </ul>

Tabla 2: Andamiaje para el análisis de diseños curriculares (DC) y la presencia de la Dimensión Global en ellos (Diseño del Área Social del DPPI de ECM, Miguel Ardanaz, 2014).

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

Recuerdo que el concepto de andamiaje es del pedagogo Jerome Bruner y fue propuesto en 1975 como parte de su teoría psicosocial, muy en relación con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotsky. Cuando los aprendices (adultos y menores) se “suben” en estos “andamios” son capaces de empezar a reorganizar su mente. Esto ocurre en dos sentidos, primero, bajándonos de los andamios que nos limitan y segundo, subiendo a los andamios que nos ayudan a potenciar nuestra mirada. El esquema de la tabla 2 tiene este objetivo. Pretende que nosotras y nosotros, educadoras, docentes... hagamos esa transición y que nuestros estudiantes nos vean haciéndolo, perdiendo nuestras seguridades y nuestros andamios limitadores.

El siguiente paso es cuando nuestras alumnas y alumnos se hacen cargo de ese andamiaje y empiezan de trabajar de manera natural con él (¡e incluso a reclamarlo!). No estamos ante una técnica más. Las propiedades de la dimensión global tienen efectos en ámbitos de especial riesgo social (Mateos, 2003; Mateos, 2008). Sus potencialidades son interesantes y todavía hay pendientes investigaciones al respecto.

Por último, el esquema de andamiaje no es un absoluto, es un horizonte. En nuestra cabeza tienen que anidar las cuatro imágenes:

- La lupa representa lo no implícito. Se trata de aquello que, si miramos con más aumentos, configura toda la acción. Las metodologías, las relaciones humanas, la organización, los espacios, el tipo de comunicación, las elecciones, el tipo de evaluación... todo eso impacta nuestro inconsciente y responde a nuestras preguntas de si lo que nos cuentas son palabras o es pasión.
- El microscopio es un ejercicio de atención sobre lo realmente oculto, ya sea por la complejidad o porque alguien se encarga de ocultarlo. También se trata no solo de ver la realidad, sino analizar que hay qué detrás de ella. Es importante tener claro que cualquier contenido curricular tiene detrás (o delante) una manera de entender la realidad, unas consecuencias, unas preguntas y unas conexiones. Cuando indagamos en ello las hacemos territorios de la vida real.
- Las gafas 3D hablan de las diferentes maneras de ver el mundo en el que vivimos: la ya mencionada diversidad. No se trata de validar el relativismo (y menos el fundamentalismo), pero sí generar espacios inclusivos que contemplen los ejes cognitivos y emocionales. Otros ejes importantes son la justicia y el cuidado (en las perspectivas de Kolberg y Guiligan) y nos ayudan a entendernos y compartir la convivencia y la cooperación. Buena parte de cualquier contenido curricular tiene esa diversidad. Cuando olvidamos esa perspectiva mostramos un mundo sin su volumen, sin todas sus dimensiones.
- Por último, el telescopio, nos invita a mirar más allá. Con él nos planteamos cómo intervenir en la realidad, con todas nuestras limitaciones, pero conscientes. Trabajando eso desde la enseñanza inicial encontramos que

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

nuestra implicación con el mundo es de otro nivel. Somos coautores de un mundo con justicia social, felicidad y amor.

Lo que he narrado es solo una visión parcial. Habría muchas ventanas que mirar fuera del aula y fuera de los espacios educativos. Incluso hay otras muchas maneras de mirar con atención. Hoy empezamos con estas, poco a poco. Me parece que pueden ser interesantes, especialmente en el ámbito de lo formal, donde los cambios son tan lentos, en general.

Podemos ir integrando elementos de ellas, de manera progresiva en nuestra programación docente, para ir construyendo esta ciudadanía global hacia la inclusión y la JFA. Con tiempo, sin ansiedad, pero con convicciones claras y tenacidad. ¿Vamos subiendo al andamio?

*Vivir/ en estado de viaje.*

*Aprender/ a estar aquí sin saber dónde estaremos luego / a entregarse al azar de los encuentros, al horóscopo de los asombros/ a recibir con los brazos abiertos las tormentas.*

*Olvidar/ la norma del reloj/ el plan de la costumbre.*

*Contar lo que se ha visto.*

*Mirar con atención.*

*Recordar/ que los pasos atrás solo existen/ si se sigue un trayecto marcado por otros.*

*Caminar.*

(Laura Casielles, 2014)©

EL AULA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE GLOBAL. EL MUNDO COMO AULA PARA EL  
APRENDIZAJE TRANSFORMADOR: Doce pistas y una óptica.  
THE CLASSROOM AS A SPACE FOR GLOBAL LEARNING. THE WORLD AS A CLASSROOM FOR  
TRANSFORMATIVE LEARNING: Twelve paths and one perspective.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Álvarez, E. *Política Pública y Participación Ciudadana: Ocho tensiones para la incidencia desde la Educación Popular*. International Journal for Global and Development Education Research. Issue 1, February 2012, pp. 153-158.
- Ardanaz, M. *Con Enfoque de Aprendizaje Global. Reflexionando sobre un cambio de paradigma en el modelo de comprensión por generaciones en la educación para el desarrollo global*. International Journal for Global and Development Education Research. Issue 5, February 2014, pp. 15-50.
- Ardanaz, M. and García-Rincón, C. (2012). *Reflexionando sobre la competencia utópica*. Madrid: FERE-CECA Madrid (ECM).
- Bruner, J. S. (1975). *The ontogenesis of speech acts*. Journal of Child Language, 2, pp. 1-40.
- Buzan T. (2013). *Cómo Crear Mapas Mentales*. Barcelona: Urano.
- Casielles, L. (2014). *Las señales que hacemos en los mapas*. Seville: Libros de la Herida. Poesía en Resistencia 5.
- Cortina, A. (2005). *Alianza y Contrato*. Madrid: Trotta.
- Echeita, G. and Ainscow, M. *La educación inclusiva como derecho*. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Revista Tejuelo, no. 12 (2011), pp. 26-46.
- Felber, C. (2012). *La economía del bien común*. Barcelona: Deusto.
- Fisher A., (2009). *Critical Thinking. An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fisher A., Scriven, M. (1997). *Critical Thinking. It's definitions and assessment*. Norwich, UK: Centre for Research in Critical Thinking.
- González-Carvajal, L. (1997). *Con los pobres, contra la pobreza*. Madrid: San Pablo.
- Lally, J., Matthews, R., Rowe, A., Thwaites, J. (2008). *OCR AS Critical Thinking Student Book*. London: Heinemann.
- Mateos, Paula H. (2003) *El andamiaje en los aprendizajes sociales de los chicos y chicas en situación de calle*. Presentation. <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/227.pdf>
- Mateos, Paula H. *Filosofía con niños y adolescentes. Constructores de ciudadanía en zonas aisladas y alejadas*. Revista La Universidad. UNSJ- Year 5 – No. 36, August, 2008.
- Ritchhart, R. (2015). *Creating Cultures of Thinking: The 8 Forces We Must Master to Truly Transform Our Schools*. Jossey-Bass
- Ritchhart, R., Church, M. and Morrison K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Sánchez, M., Torres, B and Díaz, R. *Design Thinking en las aulas*. Revista Cuadernos de Pedagogía, 453, February 2015, pp. 34-36.
- Van den Brink-Budgen, R. (2010a). *Critical Thinking for Students*. Oxford: How to Books.
- Van den Brink-Budgen, R. (2010b). *Advanced Critical Thinking Skills*. Oxford: How to Books.
- Vidal, M. (2011). *Orientaciones éticas para tiempos inciertos: entre la escila del relativismo y el caribdis del fundamentalismo*. Bilbao: Desclée de Brouwer