



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Buenas prácticas para el desarrollo de la competencia global en el sistema educativo británico

Eva García Beltrán

Universidad Internacional de La Rioja, España

Eva.garcia@unir.net

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9922-1334>

Received: 13 June 2022 / Accepted: 14 January 2023

Resumen

El objetivo del artículo es evaluar la gestión de prácticas directivas y docentes para el desarrollo de la competencia global en el contexto de un centro educativo del sistema educativo británico. La muestra está formada por el equipo directivo, docentes y familias del colegio en su etapa de Primaria. Se sigue una metodología cualitativa a través de entrevistas en profundidad y grupos de discusión con miembros destacados de la comunidad educativa del centro y seleccionados por su implicación y conocimiento del mismo. Los datos han sido analizados con el programa Atlas.ti (V. 9) y los resultados identifican buenas prácticas directivas, que aprovechan los recursos disponibles, como la iniciativa “*Hot seat*” para el desarrollo profesional de los docentes destacando las experiencias y fortalezas de cada uno de ellos, así como prácticas docentes tales como los proyectos *Global Awareness Project* (GAP) y *Communication Thinking Skills* (CTS), o las iniciativas de acción social y solidaridad que el colegio lleva a cabo, por ejemplo, en la India. Estas soluciones representan una oportunidad de aprendizaje para otros centros que deseen implementarlas.

Palabras clave: competencia global; educación primaria; liderazgo educativo; dirección educativa; gestión de centros.

[en] Good practices for global competence development within the British education system

Abstract

This article aims to evaluate both directive and teaching practices for the global competence development within the context of school following the British educational system. The sample includes the managerial team, teachers and families of the school in the Primary stage. A qualitative methodology is followed through in-depth interviews and focus groups with prominent members of the center's educational community, selected because of their involvement and deep knowledge about it.

The data has been analyzed with Atlas.ti software (V. 9) and results identify good managerial practices that seize the available resources, such as the "Hot seat" (initiative for the professional development of teachers), highlighting their experiences and strengths, as well as teaching practices such as the Global Awareness Project (GAP) and Communication Thinking Skills (CTS), or the social action and solidarity initiatives that the school carries out, for example, in India. These solutions represent a learning opportunity for other centers that wish to implement them.

Keywords: global competence; education; leadership; center management.

Sumario: 1. La competencia global en el sistema educativo nacional británico. 2. Metodología de la investigación. 3. Resultados: buenas prácticas observadas. 3.1. Contenido curricular adicional. 3.2. Proyectos de acción social. 3.3. Aprendizaje por proyectos para el desarrollo de la competencia global. 3.4. Hacer al niño profesor. 3.5. *Hot seat*. 3.6. *Newsroom* como espacio de conexión con la actualidad. 4. Discusión de los resultados. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía.

1. La competencia global en el sistema educativo nacional británico

Tanto la idea de la educación en el cosmopolitismo como la del desarrollo de la mentalidad internacional no son, en absoluto, recientes y ya fueron preconizadas por autores como Comenius, Rousseau, Kandel o Hahn. No obstante, no fue hasta 2011 que la OCDE definió el concepto de competencia global como la capacidad para entender y actuar sobre asuntos que tienen una dimensión local, global e intercultural” (Boix Mansilla y Jackson, 2011; p.13).

La educación tiene la responsabilidad de concienciar a los niños y jóvenes sobre la relevancia de su papel como miembros de la comunidad mundial, y asumir la responsabilidad que les corresponde.

Los distintos sistemas educativos en el mundo están incorporando esta dimensión global en sus currículos, para asegurarse de que sus estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar su competencia global. En concreto, el sistema educativo nacional británico incorpora esta dimensión en su currículo desde hace dos décadas, prestando especial atención a ocho conceptos clave en la educación global: ciudadanía, desarrollo sostenible, justicia social, diversidad, valores y percepciones, derechos humanos, interdependencia y resolución de conflictos (Department for Education and Skills, 2005).

Lo que en los primeros años de este siglo XXI se empezó denominando “dimensión global”, posteriormente se pasó a conocer como “educación para la ciudadanía global”, poniendo un acento especial en el factor de compromiso y toma de acción que representa el ejercicio de la ciudadanía global (Bourn, Hunt, Blum y Lawson, 2016). Más recientemente, “Aprendizaje global” es la terminología usada en el discurso de la educación para el desarrollo y es probablemente el más común en relación con estos temas en el sistema educativo inglés. Este término surgió durante la última década, como un esfuerzo por centrar una mayor atención en los procesos de aprendizaje, y sus defensores sugieren que debería ser un principio rector para la enseñanza y el aprendizaje en lugar de un área curricular concreta (Think Global, 2015).

La inclusión de esta dimensión en la educación tiene varios enfoques. El primero y más evidente es el enfoque curricular que se encarga de proporcionar a los alumnos el acceso a asignaturas y contenidos específicos, tales como la geografía, la historia mundial o el estudio de organizaciones internacionales. Estas aproximaciones ponen el énfasis en combinar disciplinas tradicionales tales como ciencias, historia o literatura, con temas que son globales por naturaleza, como serían los estudios sobre el desarrollo o los asuntos internacionales. Un ejemplo de este tipo de enfoque sería el plan de estudios de Ciudadanía Global de Oxfam: una iniciativa que contempla un plan de clases, además de apoyo para los profesores, que persigue el desarrollo de la ciudadanía global (Oxfam, 2015). El ciudadano global se define como aquel que tiene una consciencia del mundo y el papel que debe jugar en él, respeta la diversidad, participa activamente con otros en la comunidad y se compromete por lograr una mejor de las condiciones (Oxfam, 2015).

Por el contrario, un enfoque alternativo para el desarrollo de la competencia global en los alumnos es el que se concentra en las dimensiones actitudinales del concepto, en la medida en la que se trata de

una forma de pensar y hacer, además de un valor. Esta concepción se traduce en un enfoque pedagógico y va más allá de las modificaciones curriculares.

Varios autores se alinean con esta perspectiva: María Montessori, que consideraba que la pedagogía era esencial para desarrollar una mentalidad pacífica y democrática; John Dewey, que concebía la pedagogía como un medio para obtener un pensamiento autónomo; así como el movimiento de la *Progressive Education Association* en 1919 (Cohen, 1968), que estaba fundamentado en los mismos principios. Basándose en los conceptos de desarrollo, medioambiente, paz e interculturalidad, se pone el énfasis en las habilidades necesarias para vivir y trabajar en la sociedad global: comprender y reflexionar críticamente sobre las interdependencias globales, el desarrollo de la propia perspectiva, la toma de decisiones y la participación en un contexto global (Scheunpflug, 2011).

Incluso antes de la materialización del Brexit, el Reino Unido ya venía enfrentándose a graves carencias en su mercado de trabajo, tales como la tasa de productividad, un 20% menos que la media de los países que conforman el G7 (Think Global, 2015). Ello sumado a un entorno global turbulento, protagonizado por el cambio climático, la competitividad internacional, el terrorismo, el fenómeno de la migración a gran escala y los rápidos avances tecnológicos, exigió medidas gubernamentales de reforma de la política educativa, entre otras.

Es preciso plantearse en qué medida los jóvenes que hoy se están formando van a ser capaces de vivir y trabajar en un mundo tan interconectado, y si sus competencias estarán adecuadamente encaminadas a aprovechar las oportunidades que les brinda la economía global.

El informe de Think Global (2015) pone el foco sobre la necesidad de involucrar a los empleadores en la preparación laboral de los jóvenes, para reducir la brecha entre las expectativas de ambos colectivos y acercarlas. Para ello, es imprescindible que el sistema educativo preste atención al desarrollo de habilidades necesarias, incluyendo la competencia global en el conjunto. El gobierno debe ser el garante de que esto se produzca y proporcionar las oportunidades necesarias.

Existe un marco teórico que define la competencia global descrito por Boix Mansilla y Jackson (2011) y que sirvió como base conceptual para la evaluación que llevó a cabo PISA, incluyendo este concepto por primera vez en 2018. Por tanto, esta definición, adoptada como propia por la OCDE, es aceptada mundialmente en el ámbito académico. Posteriormente, los datos obtenidos de esta primera evaluación han supuesto una primera aproximación para poder valorar el grado de desarrollo por parte de los jóvenes de 15 años en todos los países que participan en el estudio PISA, siempre teniendo en cuenta las limitaciones que presenta esta primera evaluación.

Por tanto, la literatura aporta información sobre qué significa ser globalmente competente, así como una primera medición ofrecida por los resultados de PISA 2018, pero no hay muchas aportaciones en cuanto a qué estrategias son las más adecuadas para que los centros educativos puedan aplicar de una forma efectiva y lograr así desarrollar la competencia global en sus alumnos. Además, teniendo en cuenta el gran número de sistemas educativos existentes en el mundo, tales prácticas recomendadas deberán ser distintas para poder ser aplicables en contextos culturales diversos, así como en los distintos currículos y enfoques educativos.

El objetivo de esta investigación es aportar algunas de estas estrategias mencionadas, puesto que parece haber consenso en cuanto a que es conveniente ayudar a desarrollar la competencia global en los alumnos en la etapa escolar, pero se adolece de ejemplos de prácticas concretas.

2. Metodología de la investigación

El presente estudio pone el foco en el sistema educativo británico y pretende explorar las buenas prácticas llevadas a cabo, tanto en el ámbito meramente pedagógico como en el organizativo y el que afecta a las decisiones del liderazgo, de manera que se puedan describir estrategias eficaces que sirvan de inspiración para otros centros, tanto si siguen este sistema educativo u otro en el que se pudiera dar cabida a estas prácticas.

El método empleado es una investigación cualitativa basada en el estudio de un caso destacado por su dedicación al fomento de una mentalidad internacional en sus alumnos. Se trata de un caso crítico (Yin, 2014), lo que implica que lo observado en el estudio de su singularidad puede ser extrapolable a otros centros análogos. El estudio se ha basado en un análisis exhaustivo del centro, su naturaleza y sus integrantes, a quienes se ha entrevistado de forma individual y a través de grupos de enfoque, incluyendo

centro educativo, actualmente se utiliza como base teórica para auditorías de calidad en el ámbito educativo y es válido como instrumento de análisis de la competencia global (García-Beltrán, Bueno-Villaverde y Teba-Fernández, 2018).

Tanto las entrevistas personales como los grupos de enfoque se transcribieron y la información obtenida se codificó utilizando el programa Atlas.ti. Se estableció una tabla de codificación con dos niveles: el primer nivel se realizó basándose en el modelo CCR, utilizando los 28 elementos clave que éste describe, y desarrollando el segundo nivel con la información específica que se recogió en las transcripciones.

No obstante, y como ampliación posterior al presente estudio, sería oportuno realizar de nuevo el estudio de caso utilizando un instrumento especialmente concebido para la evaluación de la competencia global en centros educativos como el modelo InnoGlobal®, descrito por García-Beltrán, Bueno-Villaverde y Teba Fernández (2021).

3. Resultados: buenas prácticas observadas.

3.1. Contenido curricular adicional.

El currículum nacional británico permite una cierta libertad a la hora de incluir contenidos adicionales en el marco de la asignatura *Personal, Social and Health Education (PSHE) and Citizenship*. El centro ha elegido incorporar unos contenidos específicos basados en dos pilares fundamentales: *Global Awareness Project and Communication and Thinking Skills (GAP + CTS)*. Se trata de contenidos que el colegio diseña de forma autónoma porque quiere poner el énfasis en que los alumnos obtengan los conocimientos y las habilidades necesarias relacionadas con la comunicación efectiva, el pensamiento reflexivo, y cómo la combinación de ambos sienta las bases necesarias para desarrollar una conciencia global.

Los contenidos de este programa educativo incluyen trabajar sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la concienciación medioambiental (con especial énfasis en los conceptos de reducir, reusar y reciclar) y las relaciones humanas en el contexto intercultural.

El colegio también tiene autonomía para decidir la planificación anual de la asignatura GAP + CTS, y cómo se integra dentro de la programación escolar. En palabras de una de sus directoras, esta asignatura tiene la misma importancia que cualquier otra troncal. Esta permite dar cabida en el currículo a enseñanzas acerca de la competencia global, así como de otras habilidades transversales críticas para la comprensión profunda. Sus objetivos se definen a principio de cada curso académico y la planificación se revisa mensualmente.

Con esta decisión en cuanto a los contenidos, el colegio deja clara su visión y su apuesta por el desarrollo de la competencia global en los alumnos.

3.2. Proyectos de acción social

Cada año académico, la dirección establece un proyecto de acción social que sirve de hilo conductor para las actividades de ese curso. En el año en el que se realizó la investigación, este era la colaboración solidaria con una escuela de la India, cuya sede estaba parcialmente derruida y no podía ser usada. Con el objetivo de colaborar en la reconstrucción de la escuela, se organizaron gran número de actividades a lo largo del año para la recaudación de fondos (ferias de objetos de artesanía realizadas por los alumnos, lotería solidaria, donación de artículos de segunda mano, etc.).

La colaboración no se limitó a la recaudación de fondos y la ayuda financiera, sino que se establecieron lazos de unión entre los alumnos del colegio y los de la escuela en la India. Además de mantener varias videoconferencias con ellos, en las que los niños participaban activamente, se llevaron a cabo diversos programas de naturaleza académica en los que los alumnos se involucraron con entusiasmo. Uno de ellos fue una serie de lecciones básicas sobre matemáticas que los alumnos llevaron a cabo explicando conceptos básicos que se grabaron en videos cortos. El enfoque de la iniciativa era matemáticas para niños explicadas por niños y fue una tarea en la que los alumnos pusieron un gran esfuerzo.

Otro de las iniciativas llevadas a cabo fueron el intercambio de e-mails entre los alumnos más mayores, contando cómo era un día cualquiera en su colegio. El acceso a los equipos necesarios no fue

un problema para el colegio madrileño, si bien las respuestas de sus homólogos hindúes fueron más escasas por la dificultad en el acceso a los equipos.

Este tipo de proyectos de acción social vertebran y contextualizan el contenido y las acciones didácticas de la asignatura GAP + CTS, a través de una metodología de aprendizaje basada en proyectos. Mediante estas iniciativas, los niños son expuestos a contextos y actores del mundo real que, además, representan realidades muy distintas a las suyas. Los principales objetivos de este proyecto de acción social son, en primer lugar, desarrollar un aprendizaje experiencial, haciendo partícipes a los niños de todas las acciones que se llevan a cabo; en segundo lugar, concienciarles sobre las diferencias existentes entre su sociedad y otras existentes en el mundo; y, por último, ofrecer la oportunidad de tomar acción para la mejora de las condiciones.

3.3. Aprendizaje por proyectos para el desarrollo de la competencia global.

La metodología de aprendizaje basada en proyectos es algo común en las prácticas docentes del centro, como ya se ha comentado, y, a través de ella, la dirección pretende que los alumnos aprendan de una forma interdisciplinar, relacionando conceptos que afectan a distintas asignaturas.

A través de la puesta en marcha de un proyecto interdisciplinar que relaciona conocimientos de asignaturas distintas, los alumnos deben explorar conceptos involucrados en la competencia global, y reflexionar sobre lo que estos implican. Por ejemplo, el proyecto de la puesta en marcha de una nueva sociedad en Marte se inspiró en la iniciativa de Elon Musk de realizar viajes espaciales comerciales.

El proyecto se llevó a cabo de forma transversal para todos los cursos del colegio, y consistió en el establecimiento de una nueva sociedad en Marte. Bajo la premisa de que la ciencia, previsiblemente, permitirá en pocos años los viajes tripulados al planeta rojo, a los niños se les propuso el desafío de ser capaces de sentar las bases de este nuevo comienzo. Abordaron cuestiones de naturaleza física y tecnológica, como el lanzamiento de un cohete, incluyendo un experimento en el patio probando diversas técnicas de propulsión para los prototipos que ellos mismos diseñaron, así como cuestiones de tipo político y moral, como la redacción de una constitución de derechos y deberes para los ciudadanos en Marte, tomando decisiones para favorecer una convivencia óptima. De forma paralela, algunos padres relacionados con la industria aeroespacial acudieron al colegio para dar una charla y resolver las dudas de los alumnos de los cursos superiores, ofreciendo la oportunidad a los alumnos de aprender de la experiencia real de los profesionales de esas áreas.

La celebración del *Special Day* supuso el colofón a toda esta unidad de trabajo, a través de un día de carácter lúdico en el que los niños debían acudir con un disfraz inspirado en la carrera espacial y en el que realizaron numerosas actividades al aire libre. Este evento formativo es un formato habitual en el proceso enseñanza-aprendizaje en el centro y que se repite en cada trimestre relacionado con la unidad temática que se ha estado trabajando. Se trata de oportunidades en las que coexisten de manera natural el aprendizaje formal y no formal. Además, en palabras de una de las profesoras: “los *Special Days* representan una extraordinaria oportunidad para realizar una evaluación formativa de los progresos de los alumnos, ya que el contexto favorece la observación por parte del docente del desarrollo competencial de los alumnos, pudiendo generar posteriormente una retroalimentación que redunde en una mejora”.

Mediante la ejecución de este proyecto, se realizaron actividades significativas, se llevó a cabo aprendizaje a través de la exploración y se fomentó el aprendizaje interdisciplinar.

3.4. Hacer al niño profesor.

Se trata de una práctica de enseñanza mediante la que se pretende que el alumno consolide el aprendizaje que ha logrado y sea capaz de explicar a otros su conocimiento. El niño se siente motivado y protagonista de una iniciativa, y debe lograr un nivel de dominio de la materia que le permita ser capaz no sólo de entenderla sino de buscar las estrategias didácticas para explicarla y que los demás sean capaces de comprenderla.

El colegio, siguiendo la metodología del sistema británico, está organizado en cuatro “casas” que divide a los alumnos en cuatro grandes bloques transversales, incluyendo estudiantes de todos los cursos. Estos grupos son estables durante toda la vida escolar del alumno en el centro y son las agrupaciones que se utilizan para competiciones deportivas, juegos, actividades especiales, etc. Al estar integradas

por alumnos de todos los cursos, se da un cierto tutelaje por parte de los alumnos mayores hacia los más pequeños, actuando como sus mentores e introduciéndolos en las actividades a las que se enfrentan por primera vez.

Además, esta metodología también se ha puesto en práctica en la colaboración con la escuela de la India en proceso de reconstrucción, para cuyos alumnos han construido materiales didácticos e incluso han impartido lecciones cortas. Los estudiantes se esforzaron en diseñar lecciones atractivas y que resultaran clarificadoras para ayudar a sus compañeros de la India, quienes, además en general, tenían un nivel académico menos avanzado.

3.5. *Hot seat.*

La institución es un centro de reciente creación fruto de un proyecto empresarial familiar. Sus fuentes de financiación son limitadas y, por tanto, todas las iniciativas que se ponen en marcha son cuidadosamente analizadas para determinar su viabilidad económica.

El colegio ha sabido identificar el activo inmaterial que representa su claustro docente, formado principalmente por profesionales jóvenes que se han formado en diversos países y que han acumulado una gran experiencia en educación internacional. Es un claustro en continua transformación, dada esa inquietud que caracteriza a los profesores por acumular experiencias en distintos rincones del planeta, pero lejos de ser una cualidad negativa en términos de estabilidad, ello supone un factor de renovación continua que refresca continuamente los aportes y las experiencias de los profesionales que trabajan en el centro.

Las sinergias que surgen entre los docentes son una oportunidad de aprendizaje y desarrollo profesional que el centro fomenta y auspicia. Todos los miércoles tiene lugar una reunión de coordinación docente con todo el claustro, en el que, a menudo, se incluye el espacio del *hot seat*. Esta actividad consiste en que se invita a un profesor del claustro a que comparta una propuesta con el resto de sus compañeros. Puede ser una práctica docente, una experiencia de aprendizaje, una idea en la que esté trabajando, un reciente artículo que le haya resultado inspirador, o algún elemento de su experiencia en el que pueda instruir al resto de compañeros. Las posibilidades son infinitas y esa libertad es la que permite que cada uno de ellos decida qué contenido considera que puede ser interesante para sus compañeros.

La práctica del *hot seat* es un sistema que aprovecha los recursos disponibles en el centro, teniendo en cuenta las distintas habilidades y fortalezas personales y profesionales del claustro de profesores. Parte de la formación del plan de desarrollo se recibe de los propios compañeros, lo que supone una optimización de recursos y reduce la necesidad de invertir en formación externa. Por otro lado, los profesores sienten la valoración que se hace de sus experiencias y conocimientos, se convierten en líderes de una iniciativa y participan en el liderazgo distribuido.

3.6. *Newsroom* como espacio de conexión con la actualidad.

A partir de *Year 3*, los alumnos cada mañana tienen la oportunidad de establecer una conexión significativa con la actualidad y lo que está sucediendo en el mundo a través de una asamblea en la que comentan las noticias de la actualidad. En ocasiones, ven las noticias grabadas, o el profesor sugiere un tema para discutirlo entre todos. Para acercar este contenido a los niños de manera adaptada y asegurándose que resulte adecuado a su edad, utilizan diversos recursos gratuitos disponibles en Internet, tales como *TIMExKids* (la versión infantil de la revista TIME), *CBC for Kids* (la versión de la cadena estadounidense para niños) o *News for Kids* (un portal de noticias que adapta tanto el contenido como el lenguaje). A través de todos estos medios, los alumnos son expuestos a información en distintos medios y formatos.

Se pretende de esta manera que los niños estén en contacto continuo con lo que sucede en el mundo en el que viven, con noticias de impacto global y a las que no pueden permanecer ajenos si se pretende que desarrollen esta competencia. Los contenidos adaptados se acomodan a sus distintos niveles de madurez y comprensión, y les permiten establecer relaciones significativas entre lo que aprenden en clase y lo que sucede en el mundo que les rodea.

3.7. Tiempo de aprendizaje ampliado.

Una forma eficaz de introducir a los alumnos en contenido relevante en cuanto a competencia global, de forma complementaria a la incorporación en el curriculum, es el diseño de un plan estratégico de tiempo de aprendizaje ampliado, que asegure una inmersión completa de los alumnos dentro del enfoque global. Rocha (2007) define el tiempo de aprendizaje ampliado como una estrategia de mejora de toda la escuela para impulsar el rendimiento académico de los estudiantes, cerrar las brechas de rendimiento y ampliar las oportunidades de enriquecimiento.

Se trata de aprovechar las oportunidades que brinda el aprendizaje no formal, ya sea a través de contenidos extracurriculares o dentro del curriculum formal, para potenciar la educación global, de forma alineada con los objetivos generales del centro.

En concreto, el colegio objeto del estudio ha diseñado un plan de aprendizaje ampliado que se desarrolla principalmente en los espacios que el horario escolar deja para las actividades extraescolares. Este programa se puso en marcha en el curso 2018-2019, momento en el que se nombró a uno de los docentes del colegio como coordinador de aprendizaje ampliado, que es el encargado de la gestión de las actividades y mantiene la interlocución directa con la dirección pedagógica del centro.

El programa de aprendizaje ampliado está compuesto por muy diversas experiencias de aprendizaje, entre las que destacan la colaboración con asociaciones y entidades locales, a través de profesionales que aportan su experiencia. Hasta ahora, se han establecidos alianzas con el Hospital Universitario Niño Jesús, así como con el Museo del Prado, con quienes se trabajan proyectos de aprendizaje-servicio. También se han desarrollado actividades enfocadas a la apreciación del arte global, acercando a los alumnos a la diversidad de culturas y tradiciones en todo el mundo. Continuamente se trabaja en el desarrollo de nuevas actividades que doten de contenido al programa y que a la vez resulten globalmente relevantes para la educación de los alumnos.

4. Discusión de los resultados.

Las buenas prácticas observadas en el centro objeto de estudio sin duda encuentran eco en el trabajo previo de otros investigadores. En cuanto a la práctica de la inclusión de nuevos contenidos curriculares, esta ha sido la apuesta de numerosos autores que han visto en el diseño curricular la principal estrategia para dotar de un enfoque global a la educación. Reimers (2016) propone un currículo articulado en sesenta lecciones para empoderar a los alumnos en la visión de conseguir un mundo mejor, y es una idea que desarrollan Reimers y Chung (2017). En estas incorporaciones curriculares es muy recomendable incluir recursos educativos abiertos que complementan el currículo con información actualizada (Pawlowski y Hoel, 2012). No obstante, es importante remarcar que, aunque es muy habitual recurrir a la inclusión de nuevos contenidos que incidan directamente en áreas de interés global, tales como la enseñanza de idiomas o lecciones sobre asuntos de repercusión mundial, este enfoque no es suficiente a la hora de implementar mejoras para el desarrollo de la competencia global en los alumnos, y que son necesarias medidas adicionales para integrar una perspectiva transversal que incida en el enfoque global (Asia Society, 2008).

Los proyectos de acción social son una ocasión excepcional para ayudar a los alumnos a desarrollar su sentido de agencia. Tal como la define la OCDE (2018), el sentido de agencia permite a un individuo poder definir un objetivo y las acciones necesarias para poder alcanzarlo. De forma paralela, el desarrollo de la coagencia implica que los alumnos son capaces de establecer relaciones positivas que se basan en el apoyo mutuo y suponen un impulso para el progreso (OCDE, 2019). Otros sistemas educativos muy enfocados al desarrollo de la mentalidad internacional en sus alumnos, como el *International Baccalaureate*, también incluyen los proyectos solidarios y que persiguen objetivos de bienestar social, a través del programa CAS que se desarrolla en el Programa Diploma. Siguiendo a Hill (2012), el programa CAS (Creatividad, Actividad y Servicio) fomenta la sensibilidad por las necesidades que los alumnos detectan a su alrededor, y su integración con los objetivos de aprendizaje también lo asemejan a metodologías educativas como el aprendizaje-servicio (Puig, Batllé, Bosch y Palos, 2007; Batllé, 2013).

Es indudable que las metodologías activas juegan un papel fundamental en el desarrollo de la competencia global, ya que, para una adquisición competencial adecuada, el alumno debe estar situado en el centro del proceso y adoptar un rol protagonista. En este sentido, el aprendizaje basado en

proyectos representa la oportunidad de personalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje atendiendo a los intereses que muestran los estudiantes (Armstrong, 2017).

La metodología activa de aprendizaje por proyectos supone la adquisición de conocimientos y competencias trabajando activamente en la construcción de un proyecto, generalmente de forma colaborativa en grupos de trabajo. Se estimula la competencia de aprender a aprender, ya que es preciso que el grupo evalúe qué información posee ya y qué datos necesitan averiguar, así como decidir la estrategia para obtenerlos. Ante la necesidad de dar una respuesta al problema planteado, así como de ser capaz de presentarla y defenderla ante una audiencia, los alumnos deben trabajar su creatividad, su pensamiento crítico, su capacidad de resolución de problemas y sus habilidades de trabajo en grupo. El aprendizaje basado en proyectos implica partir de un problema complejo que desafíe las capacidades de los alumnos y les obliga a movilizar sus conocimientos y habilidades (Sanmartí y Márquez, 2017). A menudo, también los alumnos necesitan poner en práctica sus habilidades de investigación para dar respuesta a estos desafíos (Caballero y Díaz, 2018). Además, generalmente el aprendizaje basado en proyectos se suele desarrollar en el marco del aprendizaje cooperativo, que según Johnson, Johnson y Holubec (1999), es una estrategia mucho más efectiva que el aprendizaje individual.

La taxonomía de Bloom (1956) establece la capacidad para enseñar algo a otra persona como la habilidad de orden superior a todas las demás, lo que requiere una comprensión profunda y un dominio de esa disciplina que permita impartirlo. Esta taxonomía ha sido más recientemente revisada, por ejemplo, por Krathwohl (2002). Además, cuanto más se practica la enseñanza de un determinado tema, mayor es el dominio que se alcanza, al tener que buscar estrategias didácticas para hacerlo más comprensible para la audiencia.

El sistema de casas dentro del centro incide en el sentimiento de pertenencia de los alumnos y refuerza la cohesión de la comunidad. Esta organización surge en el siglo XVI, cuando era habitual que los estudiantes residieran también en los colegios, y las zonas destinadas a la residencia se dividían en grupos y recibían un nombre (Dierenfield, 1975). Posteriormente, y siguiendo a Marland (2002) en la década de los 70, se empezó a generalizar la organización para otras interacciones entre los estudiantes, potenciando el liderazgo y el aprendizaje colaborativo. Actualmente no sólo son características del sistema educativo británico, sino que también son habituales en la educación norteamericana desde que la Universidad de Harvard empezó a implementar también el sistema (McElvain, 2022).

Carter (2020) señala la necesidad de que para ayudar a los alumnos a que desarrollen su competencia global, es imprescindible que los docentes sean globalmente competentes. Además de un concienzudo proceso de selección de todos los profesionales que contrata el centro, prestando atención a su trayectoria internacional, se fomenta que se produzca un flujo continuo de conocimiento entre el claustro, de manera que puedan aprender unos de otros compartiendo sus ámbitos de especialidad. Schleicher (2012) remarca el papel fundamental que tiene el liderazgo pedagógico distribuido en el seno de las instituciones educativas, no sólo a la hora de dar protagonismo a los docentes en el marco de la toma de decisiones, sino para contribuir a su propio desarrollo profesional cubriendo sus necesidades en materia de adquisición de nuevas competencias.

El tiempo que se destina a repasar las noticias y comentar la actualidad es una oportunidad para los alumnos para el desarrollo de su ciudadanía global digital, que Crockett y Churches (2018) definen como “la capacidad para participar y contribuir en un entorno híbrido entre lo físico y lo digital, aprovechando las oportunidades que brindan las tecnologías para crecer en la nueva realidad” (p.4). A través de la lectura y el análisis de estos contenidos, surgen preguntas e interesantes debates en los que los niños dan su opinión, la contrastan con las de sus compañeros y en el debate, obtienen más datos para apoyar sus propios argumentos. De esta forma se contribuye a desarrollar el reconocimiento de su propia perspectiva y la de los demás, tal como apunta la segunda dimensión de la competencia global (Boix Mansilla y Jackson, 2013).

Tal como exponen Balistreri, Di Giacomo, Noisette y Ptak (2012), las competencias globales pueden potenciarse en actividades extracurriculares, programas de verano y proyectos entre compañeros. Además, las experiencias de estudio o trabajo en el extranjero, becas o servicios de voluntariado en otros países, pueden ser oportunidades muy enriquecedoras para el desarrollo de la competencia global. No se trata tan sólo de prologar el tiempo de estancia de los alumnos, se trata de aportar un valor añadido con verdadero significado y que contribuya a complementar la formación tanto académica como

emocional y social de los alumnos. Por este motivo, es aconsejable que el tiempo de aprendizaje ampliado se conciba de forma integrada como un plan estratégico, cuyos objetivos deben estar alineados con los generales de la escuela, así como con su visión y valores (McElvain y Stephanidis, 2011).

En la Figura 2 se recoge un resumen de estas buenas prácticas observadas, así como un breve resumen de cada una de ellas.

Figura 2

Buenas prácticas observadas

Contenido curricular adicional	El colegio ha añadido contenidos adicionales relacionados con temas de impacto global en el marco de una asignatura.
Proyectos de acción social	Iniciativas solidarias que desarrolla el centro educativo y que sirven de hilo conductor para las acciones que se desarrollan ese curso en materia de cooperación social.
Aprendizaje por proyectos para el desarrollo de la competencia global	Metodología de enseñanza-aprendizaje muy habitual en el colegio, que también se emplea para el desarrollo de objetivos de competencia global.
Hacer al niño profesor	Los niños se sitúan en el lugar del profesor, ya sea con sus propios compañeros o para con los niños de la escuela en la India para lo que buscan estrategias que les permitan explicar las lecciones.
<i>Hot seat</i>	El centro ejerce un liderazgo distribuido que permite canalizar el conocimiento y las experiencias de sus profesores en formación dirigida al resto del claustro.
<i>Newsroom</i> como espacio de conexión con la actualidad	Los alumnos tienen a diario un tiempo dedicado al análisis de las noticias de la actualidad guiado por su profesor, para comprender el mundo que les rodea y lo que en él sucede.
Tiempo de aprendizaje ampliado	En el tiempo de aprendizaje ampliado los alumnos aprenden en contextos informales cuestiones que tienen que ver con el desarrollo de su competencia global.

5. Conclusiones

En lo que se refiere al desarrollo de la competencia global, la literatura en los últimos años es abundante, sobre todo en cuanto a los fundamentos teóricos y conceptuales de lo que supone en la educación actual y la relevancia que merece. Sin embargo, siguen escaseando referencias que incidan en buenas prácticas que puedan resultar de inspiración para centros que quieren impulsar el desarrollo de esta competencia entre sus alumnos.

Estas buenas prácticas pueden incidir en distintos aspectos de la labor docente, y en la mayoría de los casos son cuestiones que pueden ser fácilmente implementadas en los centros educativos sin que originen un gran impacto en el ámbito presupuestario y dentro del margen de acción de la autonomía del colegio, ya sea éste de titularidad pública o privada. Se destaca en este aspecto la práctica del *hot seat*, en el que el centro aprovecha la propia competencia global de sus docentes, que configuran un claustro multicultural y con un gran bagaje de experiencias, que encuentran de esta forma un espacio para compartir sus fortalezas, a la vez que son empoderados en una concepción distribuida del liderazgo educativo.

La revisión curricular, incorporando cuestiones adicionales a los contenidos oficiales incluidos en el plan de estudios, suele ser uno de los comienzos habituales cuando se pretende evaluar el grado de visión global que tienen los materiales escolares. A menudo, puede resultar aconsejable introducir lecciones sobre temas de impacto global o procedentes de la actualidad para familiarizar a los alumnos con cuestiones que están sucediendo en el mundo. En este sentido, la incorporación de un espacio de discusión sobre las noticias de actualidad en la línea del ejemplo de *Newsroom*, es una iniciativa muy sencilla de llevar a cabo, que permite que los alumnos tengan conocimiento sobre lo que está ocurriendo, reflexionen al respecto y formulen su propia opinión. Ello refuerza su sentido crítico y su capacidad de análisis sobre temas de repercusión global.

Asimismo, muchos de los proyectos llevados a cabo en las aulas se pueden relacionar con temas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, aportando una dimensión de sensibilidad social hacia cuestiones que suceden a su alrededor. Estos temas de impacto global sirven de marco para el desarrollo de aprendizaje basado en proyectos, en los que los alumnos desarrollan investigaciones que favorecen su autonomía, en las que el docente les apoya y les guía para que obtengan sus conclusiones. Además, estos proyectos interdisciplinarios pueden enriquecer el tiempo de aprendizaje ampliado que los alumnos pasan en el centro al margen de la educación reglada.

Todas estas prácticas observadas ponen el acento en cuestiones tales como la innovación metodológica, el aprovechamiento de los recursos existentes en la escuela, la conexión de los alumnos con la actualidad y los asuntos de impacto global o el enfoque hacia la competencia global del tiempo extraescolar que los estudiantes pasan en el centro, son buenos ejemplos aplicables también en otros sistemas educativos y que pueden representar un primer paso hacia un mayor énfasis en la educación de alumnos globalmente competentes.

Referencias

- Armstrong, T. (2017). *MI Theory, Personalization and Deeper Learning*. En *Multiple intelligences in the classroom* (4th ed.). Association for Supervision & Curriculum Development.
- Asia Society (2008). *Going global: Preparing our students for an interconnected world*. OCDE.
- Balistreri, S., Di Giacomo, F. T., Noisette, I., y Ptak, T. (2012). *Global Education: Connections, Concepts, and Careers*. Research in Review 2012-4. College Board.
- Batllé, R. (2013). *El Aprendizaje-Servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria*. PPC.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals*. David McKay.
- Bocconi, S., Kampylis, P. G., y Punie, Y. (2012). *Innovating learning: Key elements for developing creative classrooms in Europe*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Boix-Mansilla, V. y Jackson, A. (2011). *Educating for global competence: Preparing our students to engage the world*. Nueva York: Asia Society y Council of Chief State School Officers.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, J. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Bourn, D., Hunt, F., Blum, N. y Lawson, H. (2016). *Primary education for global learning and sustainability*. Cambridge Primary Review Trust.
- Brennan, M. C. (2012). *Fostering community through the house system at Most Holy Trinity Catholic School*. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 15(2).
- Caballero, P. Á. y Díaz, P. (2018). *Inquiry-based learning: an innovative proposal for early childhood education*. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11(22).
- Carter, A. (2020). *In search of the ideal tool for international school teachers to increase their global competency: An action research analysis of the global competency learning continuum*. *Journal of Research in International Education*, 19(1), 23-37.
- Cohen, S. (1968). *Progressive Education: From Arcady to Academe. A History Of The Progressive Education Association, 1919–1955*. *Journal of American History*, 55 (1), pp. 173–174. <https://doi.org/10.2307/1894318>
- Crockett, L. y Churches, A. (2018). *Growing global digital citizens: Better practices that build better learners*. Solution Tree Press.
- Department for Education and Skills (2005). *Developing a global dimension in the school curriculum*.
- García-Beltrán, E., Bueno-Villaverde, Á. y Teba-Fernández, E. (2021). *Marco teórico para la evaluación de la gestión educativa para el desarrollo de la competencia global*. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 14(28), 83-97.
- García-Beltrán, E., Bueno-Villaverde, A., Teba-Fernández, E. (2018). *Uso del modelo CCR en la investigación sobre competencia global*. *New Prospects Transforming Society and Culture through Education*. Editorial Universitas
- Gerring, J. (2004). *What is a case study and what is it good for?* *American Political Science Review*, 98(2), 341-354.

- Hill, I. (2012). Evolution of education for international mindedness. *Journal of Research in International Education*, 11(3), 245-261.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós.
- Marland, M. (2002). From 'form teacher' to 'tutor': the development from the fifties to the seventies. *Pastoral Care in Education*, 20(4), 3-11.
- McElvain, C. y Stephanidis, J. (2011). Global competence in expanded learning time: A Guide for school leaders.
- McElvain, S. W. (2022). Administrator Perceptions of House Systems, Distributed Leadership, and Cross-Grade Level Relationships in Classical Christian Schools (Tesis doctoral, Regent University).
- OCDE (2018). The OECD PISA global competence framework. Cambridge MS.
- OCDE (2019). OECD Learning Compass 2030. A series of concept notes. OECD.
- Oxfam (2015). Education for Global Citizenship: A guide for schools. Oxfam UK
- Pawlowski, J. M. y Hoel, T. (2012). Towards a global policy for open educational resources: The Paris OER declaration and its Implications. White Paper, Version 0.2. Jyväskylä
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2007). Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía. Barcelona: Octaedro.
- Reimers, F. (2017). Empowering Students to Improve the World in Sixty Lessons: Version 1.0. North Charleston, USA: CreateSpace Independent Publishing Platform
- Reimers, F. y Chung, C. K. (2016). Teaching and Learning for the Twenty First Century. Educational Goals, Policies, and Curricula from Six Nations,
- Rocha, E. (2007). Choosing More Time for Students: The What, Why, and How of Expanded Learning. Center for American Progress.
- Sanmartí, N. y Márquez, C. (2017). Aprendizaje de las ciencias basado en proyectos: del contexto a la acción. *Ápice*, 1(1), 3-16.
- Scheunflug, A. (2011). Lessons in view of the development of world society. *Civic Education in World Society*, 204-215.
- Schleicher, A. (2012). Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world. OECD Publishing.
- Think Global (2015). Turbulent times: skills for a global world. Oxford Cambridge and RSA.
- Yin, R. K. (2014). Case Study Research an applications (6th ed.) Sage

Financiación

No

Conflicto de intereses

No



© 2023 by the author. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons