

COLABORACIÓN ESPECIAL I.9

El concepto de ciudadanía global en la educación superior

Mary Stuart

INTRODUCCIÓN. LA CUESTIÓN

La globalización nos ofrece la oportunidad de considerar y desarrollar un nuevo concepto de universidad y de su función en una sociedad mundial cada vez más interconectada. (Brown, 2007:29).

La ciudadanía es un concepto muy controvertido para el que no existe una definición única; aún así, muchos autores defenderían el concepto de la *ciudadanía activa* que se define en función de su implicación en la vida pública, que contiene las nociones de participación y voz, y de derechos civiles y responsabilidades para con la comunidad (Hall y Williamson, 1999; Comisión Europea, 1998). Como señala Preece, muchas de las definiciones de ciudadanía activa incluyen el concepto de educación:

Las estrategias que son eficaces a escala local incluyen iniciativas de participación, democracia y concienciación que fomentan la autosuficiencia (a menudo la autosuficiencia comunitaria) y facilitan una combinación de educación formal, informal y no formal. (Preece, 2006).

No obstante, considerando que las sociedades cambian con las migraciones, algunas forzadas y otras por propia

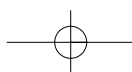
elección, y que las comunidades nacionales se hacen más fluidas y están más interrelacionadas, actualmente es difícil hablar de ciudadanía únicamente en el contexto de una forma de nacionalismo, ya que existen muchos tipos de ciudadanía. La ciudadanía activa puede ser un potente mecanismo para producir:

- Compromiso civil.
- Aportación real al desarrollo sostenible a través de la comprensión y la respuesta a las necesidades del mundo y de las comunidades locales.
- Mayor empleabilidad.
- Mayor comprensión mutua de la diferencia.
- Inclusión social y regeneración de las comunidades.

Las instituciones de educación superior (IES) del mundo entero están entrando en una nueva fase de desarrollo que implica cambiar las relaciones con los estudiantes en un mercado más competitivo, cambiar las relaciones con las entidades que financian la investigación e incrementar el compromiso con el lugar de trabajo. En una sociedad global, las IES deben responder cre-

ando nuevas formas de trabajo para enfrentarse a estos retos.

En un momento en que existen importantes conflictos globales, problemas de pobreza y cuestiones sobre sostenibilidad y desarrollo económico, es vital involucrar a las instituciones de educación superior en la preparación de los estudiantes para hacer frente a las cuestiones de la ciudadanía mundial. Como ocurre con las nociones de ciudadanía activa, existen muchas definiciones de *ciudadanía global*. No obstante, Oxfam ha descrito a los ciudadanos globales como personas conscientes de la amplitud del mundo y de su propia función en él; que respetan y valoran la diversidad y comprenden la economía global y los asuntos sociales y políticos, y que son críticas con las injusticias sociales y participan y contribuyen en las comunidades en distintos niveles, desde el local hasta el global (Oxfam, 2006). La ciudadanía global como concepto es también controvertida. ¿Cómo puede haber ciudadanos globales en la era de la globalización cuando no existe una democracia mundial y los mercados lo determinan todo? Podría argumentarse que estos



retos hacen que los principios de la ciudadanía activa en un contexto global adquieran aún más importancia.

En este capítulo sugiero que, al igual que la sociedad ha desarrollado un sentido mucho más integrado de conciencia global, las IES deben centrar sus actividades mucho más en nociones de responsabilidad cívica global y no tanto en la ciudadanía nacional al educar a sus estudiantes, participando en la investigación, trabajando con los empleadores y estableciendo asociaciones locales y de más alto nivel.

LA SITUACIÓN ACTUAL

Las instituciones de educación superior se han interesado siempre por educar a sus estudiantes como ciudadanos activos, aunque esta misión no siempre haya culminado con éxito (Harkavy, 2006). Entretanto, mientras aumenta la movilidad de las personas, la homogeneidad del estado-nación se está disolviendo, como señala Scott (2006):

Muchas naciones [...] se han convertido en sociedades multiculturales: ya no son étnica y culturalmente homogéneas, lo cual ha conformado sus sistemas «nacionales» de educación superior. (Scott, 2006:21).

Esto sugiere que las IES deben considerar de forma distinta el contexto social de los estudiantes, no sólo en términos de experiencias similares/diferentes de los estudiantes nacionales/internacionales sino también en función de cómo las sociedades están cada vez más interconectadas y son cada vez más interdependientes. Recientemente, varios teóricos sociales (Beck, 2006a y b; Szerszynski y Urry, 2002 y 2006, y Delanty, 2006) han defendido que el estudio de estos temas desde el punto de vista de los estados-nación proporciona un conjunto de premisas falsas y han propuesto una perspectiva más «cosmopolita». Beck sintetiza esta visión cuando señala que «la dualidad fundamental de la perspectiva nacional –extranjero-nativo– ya no refleja adecuadamente la realidad» (Beck, 2006b:26). Esto no significa que las figuras nacionales y el estado-nación ya no existan, sino que las naciones han sido y están siendo transformadas (Delanty, 2006). Es decir, la idea de una «perspectiva cosmopolita» suplanta la

perspectiva nacional en lugar de destruirla. Ello significa que las biografías personales y grupales se están volviendo cada vez más «líquidas» y transespaciales (Bauman, 2000). Las comunicaciones son más rápidas que nunca y el capital global es verdaderamente global.

Como dice Albow:

En el momento en el que el capitalismo finalmente pasó a ser global y quedó fuera del control de una sola nación, encontró su principal centro bancario mundial en Tokio, su principal mercado de valores mundial en Nueva York y su principal centro de divisas en Londres.

La sociedad mundial [...] ha sido forjada por su propia historia, con una organización incierta y poco clara. (1996:113).

El cambio económico ha hecho más precaria la situación de los estados-nación y ha originado un mundo en el que la cooperación y colaboración entre estados es vital. Por tanto, el compromiso con organizaciones multinacionales es un componente esencial de la gobernabilidad en todo el mundo. Según Beck (2006a):

Sólo hay una cosa peor que ser invadido por las multinacionales y es *no* ser invadido por las multinacionales (52).

Para aplicar el concepto de ciudadanía activa que acentúa la responsabilidad cívica y la participación en la escena global, podemos analizar los principios de los objetivos de desarrollo del milenio, acordados en el año 2000. Dichos objetivos, analizados en otra parte de esta colección, ofrecen un punto de referencia a las IES para el desarrollo de un programa de ciudadanía global en las actividades de enseñanza, investigación y empresa.

Las nuevas tecnologías han reducido la distancia entre culturas diferentes y han distorsionado nuestra concepción del tiempo. Frand (2000) describe cuántos estudiantes son nativos digitales. Identifica diez características de la actitud propia de la era de la información, entre las cuales destaca especialmente la compresión del tiempo y la naturaleza ubicua de la conectividad. En el ámbito de la educación superior, aún no se han aprovechado todas las oportunidades de interacción global que ofrece la tecnología.

Delors (1996) realizó un informe sobre la educación y la formación para el siglo veintiuno en el que se destacaba también la necesidad de compromiso con una sociedad global:

Las personas deben convertirse gradualmente en ciudadanos globales sin perder sus raíces y, al mismo tiempo, deben continuar participando activamente en la vida de su nación y de su comunidad local. (Delors, 1996)

PRINCIPALES TENDENCIAS PARA EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El sector de la educación superior está intentando responder a estos cambios económicos, sociales, tecnológicos y políticos. En todo el sector y en distintas partes del mundo, el foco de atención se ha trasladado de la captación de estudiantes internacionales, que inicialmente se consideraba la respuesta adecuada a la globalización, a una orientación hacia el desarrollo de perspectivas y prácticas más internacionales, lo cual ha generado una evolución de los planes de estudios (Bourne et al., 2007). El Observatorio de la Educación Superior sin Fronteras realizó estudios en doce países, entre ellos Australia, Alemania, Malasia, los Emiratos Árabes Unidos y la India. El informe resultante concluyó que la «internacionalización» ocupaba un lugar importante en la agenda de las IES en esos distintos contextos, con un énfasis concreto en la competitividad económica, pero que en ella no se articulaba realmente la «ciudadanía global», aunque muchos de los problemas de envergadura global se considerasen importantes (Middlehurst y Woodfield, 2007). Todo ello indica que aún hay camino por recorrer para que las universidades se comprometan con las realidades globales y comprendan la importancia de sus nuevas responsabilidades cívicas.

En los EE.UU., el Consejo Americano de Educación expresó su preocupación por la falta de compromiso del sector de la educación superior con temas cívicos en el contexto global (Ehrlich, 2000). Se aprobó una declaración sobre la función de las universidades en el desarrollo de su propia responsabilidad cívica, que actualmente han firmado más de 50 rectores de los EE.UU. La

esencia de dicha declaración es el reconocimiento de que la acción global y la acción local están entrelazadas. Sin embargo, Harkavy sostiene que en los EE. UU. las universidades realmente no han desempeñado nunca su misión cívica, con lo cual podemos preguntarnos si la declaración no es más que otra «elocuente promesa retórica de apoyo» (Harkavy, 2006: 17).

La segunda iniciativa del primer ministro del Reino Unido (British Council, 2006) destaca, por un lado, la importancia de alentar a estudiantes de distintas partes del mundo a estudiar en el Reino Unido y, por otro, pone de relieve la trascendencia de las asociaciones globales de las universidades para tratar cuestiones como la pobreza y la enfermedad, y aumentar el entendimiento mutuo. No obstante, también en este caso el foco principal de atención sigue siendo atraer a estudiantes internacionales que pagan elevadas cuotas para reforzar los fondos de las universidades. Es decir, la «internacionalización» no atiende plenamente a las responsabilidades morales que supone un sentido de compromiso «cívico» y que se aplican a un entorno global.

Un ejemplo de un lugar donde el concepto de ciudadanía global es explícito en la gestión y el plan de estudios de la educación podemos tomarlo de la India. La City Montessori School (CMS), que acoge a estudiantes de todos los sectores educativos, incluida la educación superior, alberga en su seno la creencia en la educación para la paz mundial. Se alienta a los estudiantes a considerarse «ciudadanos del mundo», con responsabilidades y derechos para con y en el mundo. El programa educativo es altamente académico e incluye la participación de los estudiantes en conferencias internacionales a partir de muy temprana edad. Los estudiantes se encuentran con otros estudiantes de diferentes partes del mundo y con altos cargos en eventos como la Conferencia de Presidentes de Tribunal Superior, que se celebra anualmente en la CMS. En ella, figuras destacadas del sector legal deben rendir cuentas ante los estudiantes, y los participantes debaten temas de relevancia global, como los derechos humanos, la paz, la comprensión mutua y la participación cívica. Los ejemplos europeos

incluyen el trabajo que está realizando Ingenieros contra la Pobreza con algunas universidades para desarrollar un plan de estudios de ingeniería que explore soluciones a las necesidades de las naciones en vías de desarrollo en lugar de las del mundo desarrollado. De igual modo, en el campo de la tecnología de la información (TI), el Colegio de Estudios de Desarrollo y la Facultad Virtual de TI de la Universidad de Uppsala, en colaboración con la Agencia Sueca de Cooperación de Desarrollo Internacional (SIDA) e ideal/ICT4Africa, han estado analizando las tecnologías globales de la información y su relación con la reducción de la pobreza y con el desarrollo de ciudadanos globales. Este proyecto destaca los principales retos: si bien la expansión de las TI es un componente vital para lograr un mejor entendimiento entre las personas y una herramienta importante para crear espacios más globales en los que debatir cuestiones mundiales, dicha expansión es esporádica y surge de los intereses de grupos y organizaciones concretos. Parece ser que no se ha asegurado el acceso universal a las TI y que éste viene determinado de distintas formas en diferentes contextos. Muchos de estos ejemplos, si bien indican que existe un creciente sentimiento general de preocupación por el papel de la educación superior en cuestiones globales, revelan un migrado compromiso sistemático de las asociaciones estudiantiles con el problema del desarrollo de ciudadanos globales, y las universidades deben trabajar juntas para que esto ocurra.

ESTRATEGIAS Y ACCIONES

Existen muchas posibles respuestas y muchas instituciones individuales cuya intención es implicarse en estas cuestiones en el ámbito local. En un intento de ser realmente globales y comprender lo que significa la ciudadanía global, un grupo de IES de todo el mundo se han agrupado para considerar cómo pueden dar respuesta a una sociedad global mucho más fluida e interrelacionada que encuentra su expresión local en las instituciones y las aulas. Este enfoque se sirve de la teoría social cosmopolita (Beck, 2006a) e intenta transformar las instituciones y conseguir que sean sensibles a las necesidades globa-

les. Ello implica no sólo pensar en los crecientes mercados internacionales y responder a las necesidades de los estudiantes internacionales, sino responder también a un mundo más complejo que es económica y socialmente dependiente. En el resto de este capítulo se describe esta iniciativa y se ofrece un ejemplo de transformación institucional que se está realizando para poder responder a un mundo cosmopolita.

El Centro para la Ciudadanía Global tiene su sede en la Universidad de Kingston, Londres, y está asociado con instituciones de todo el planeta. Actúa como catalizador de actividades para los miembros de la red y permite el intercambio de buenas prácticas entre ellos. Hace un uso especial de las tecnologías para dar apoyo a la comunicación entre los socios y sus diferentes comunidades en todo el planeta, y organiza seminarios y debates virtuales sobre la internacionalización ética, cuestiones de ciudadanía global y el desarrollo sostenible para las instituciones. Como el Centro es internacional, el trabajo de colaboración virtual tiene un papel primordial. Su objetivo es garantizar que los estudiantes y el personal de las instituciones asociadas puedan responder mejor a un mundo global y diverso.

La propia Universidad de Kingston ha centrado parte de su trabajo en el compromiso global en cuestiones de sostenibilidad. Este proyecto, descrito en el informe al final de este capítulo, forma parte de un programa conjunto de la Universidad destinado a educar a los estudiantes para un futuro sostenible y ético. La Universidad ha logrado una certificación Fairtrade de comercio justo y tiene como objetivo lograr la «neutralidad en carbono» en 2016. Podemos encontrar otro ejemplo de la aplicación de este enfoque de la ciudadanía global en la práctica en una de las universidades participantes, la Universidad de Bradford, al norte de Inglaterra.

UN EJEMPLO DE BUENAS PRÁCTICAS

El Distrito Metropolitano de Bradford es el décimo más grande del Reino Unido y está situado en la conurbación de Yorkshire. El distrito tenía antiguamente una economía basada en la industria textil y es la sede de varias grandes organizaciones textiles. Tiene una

gran comunidad inmigrante de Japón, que inicialmente se sintió atraída por el empleo en la industria textil y que ha terminado por establecerse en el distrito, creando una sociedad rica por su diversidad pero polémica por su falta de cohesión social.

La Universidad de Bradford se encuentra en una zona deprimida de la ciudad. Sus orígenes se remontan a la realización de cursos de ciencia y tecnología, y recibió su Cédula real como universidad en 1966.

En las dos últimas décadas contempló una importante tensión en la sociedad y la comunidad, que terminó en disturbios en 1995 y 2001. La estrategia corporativa de la Universidad la compromete a estar «en el corazón de nuestras comunidades». En el contexto de Bradford, éste es un reto especialmente interesante, ya que sus comunidades se encuentran obviamente en West Yorkshire, pero también en Pakistán. Cualquier aproximación que lleve a cabo la Universidad para proteger el compromiso con la comunidad debe tener en cuenta diferentes prácticas culturales y estilos de vida, y adoptar un enfoque local. Un ejemplo de la naturaleza del carácter cosmopolita de Bradford aparece en la estadística de «absentismo escolar», ya que los niños abandonan las escuelas durante largos períodos para pasar temporadas en Pakistán con sus parientes. Es bastante común trabajar con personas nacidas y criadas en Bradford que han pasado varios años en una escuela de Pakistán, hecho que refleja la naturaleza diversa de esta sociedad. Muchas de estas personas no se consideran ni pakistaníes ni británicas. Esto por sí solo ya causa un considerable replanteamiento del significado de nacionalismo y del concepto de «lugar» al determinar las percepciones sobre ambos (Delanty, 2006). Es evidente que Bradford como distrito está indisolublemente vinculado a Pakistán como país.

Actualmente, una gran parte de los estudiantes universitarios son hijos de familias pakistaníes que viven en Bradford o en otras ciudades. Ello crea una cultura de campus diferente de muchas otras y proporciona un gran número de retos y oportunidades.

Se consideró vital que la Universidad trabajara con todas las comunidades de forma integradora y estratégica. El reto de la economía global en desarrollo, los niveles de habilidad comparativamente bajos en Bradford en relación con el resto del Reino Unido y la naturaleza subdesarrollada de la economía pakistaní fueron factores clave. En lugar de empezar por la comunidad mundial, Bradford decidió empezar por la comunidad «mundial local».

Un miembro de las comunidades pakistaníes locales se dirigió a la Universidad para solicitar su ayuda a los jóvenes de dichas comunidades desde el punto de vista educativo. La Universidad estableció un proyecto conocido como Universidad Júnior como prueba piloto de un proyecto de integración en los primeros años. El programa se realizaba los sábados por la mañana para ayudar a los estudiantes a realizar sus deberes, proporcionarles conocimientos adicionales en las áreas de matemáticas y ciencias, y ofrecerles apoyo en su estudio para presentarse a exámenes oficiales. Tuvo un éxito enorme. Los primeros graduados de la Universidad Júnior ya han llegado a la educación superior, se han graduado y han encontrado un empleo adecuado. El proyecto Universidad Júnior continúa y está claramente vinculado con una mejora en la asistencia a clase y en los resultados de los exámenes.

Aproximándose a la comunidad mundial conectada de Pakistán, la Universidad ha desarrollado un enfoque estratégico a partir de distintos viajes de estudios y debates. No aspira a desarrollar diferentes campus en el extranjero, sino que más bien centra su atención en las asociaciones y en la plena implicación del personal académico, las comunidades y el profesorado locales.

En Pakistán son muchos los retos en materia de educación y la función que puede desempeñar la Universidad es limitada, pero es crucial que se comprometa con sus comunidades globales. La estrategia se basa, por tanto, en actividades coherentes con la misión de la Universidad y las necesidades locales. Existen varias iniciativas en marcha, como la creación de conexiones con el Hospital y Centro de Investigación del

Cáncer Shaukhat Khanum Memorial en Lahore. Esto permite a la Universidad implicarse en asociaciones en un área de investigación y docencia en la que existe un considerable potencial en Bradford. La conexión incluirá la formación de radiólogos y enfermeras de oncología, vínculos de investigación con el Instituto de Innovaciones Farmacéuticas y otras tareas de especialización.

La Universidad de Bradford está asociada también con la Universidad de Azad Jammu y Cachemira (AJKU), con campus en Mirpur, parte del cual resultó demasiado dañado en el terremoto para poder continuar ofreciendo cursos académicos.

Estos son sólo algunos de los ejemplos del enfoque que está adoptando la Universidad, que está diseñado para reconocer la interconectividad e interdependencia de Bradford y de Pakistán y para ayudar a desarrollar una nueva noción de compromiso cívico para las universidades.

CONCLUSIONES Y COMENTARIOS FINALES: UN LARGO CAMINO POR RECORRER EN EL REPLANTEAMIENTO DE NUESTROS PROCESOS

Las actividades descritas anteriormente forman parte de una comprensión cada vez mayor de la interdependencia de las instituciones y de nuestro mundo global. La antigua respuesta consistente en una simple demanda de educación superior nacional está cada vez más en declive y están prosperando nuevas formas de provisión de educación internacional. Ya sean acuerdos de asociación de igual a igual, en los que el aprendizaje se produce en distintas ubicaciones, u otro tipo de acuerdos para el aprendizaje en distintos entornos, los estudiantes de educación superior solicitan cada vez más planes de estudios y entornos institucionales que reconozcan el cambio en la economía y la sociedad globales. En la situación actual, es más adecuado pensar que los estudiantes están interconectados, lo que a su vez conduce a un sistema de educación superior internacional mutuamente más beneficioso. Este compromiso acaba de empezar y es difícil predecir o comprender cómo se desarrollará el nuevo mundo; pero preparar a todos nuestros

estudiantes para ser ciudadanos globales versados en los problemas globales no puede ser sino una ventaja y sin duda fomentará una mejor comprensión entre las culturas dentro de nuestras respectivas localidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Albow, M. (1996). *The Global Age*. Polity Press: Cambridge.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Polity Press: Cambridge.
- Beck, U (2000). *World Risk Society*. Polity Press: Cambridge.
- Beck, U (2006a). *Power in the Global Age*. Polity Press: Cambridge.
- Beck, U (2006b). *The Cosmopolitan Vision*. Polity Press: Cambridge.
- Bourn, D., McKenzie A. y Shiel C. (2006). *The Global University: The Role of the Curriculum*. Development Education Association: Londres.
- British Council (2006). <http://www.britishcouncil.org/learning-international-experience.htm> (último acceso 12 de enero de 2007).
- Brown, R. (2007). Internationalising Higher Education: a Financial or Moral Imperative? Resumen de una consulta realizada en St Georges Hse, Castillo de Windsor, 25-26 de enero de 2007. CIHE/SRHE: Londres.
- Comisión Europea (1998). *Educación y ciudadanía activa en la Unión Europea*. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas: Luxemburgo.
- Delanty, G. (2006), The Cosmopolitan Imagination: Critical Cosmopolitanism and Social Theory. En: *The British Journal of Sociology*, 2006 vol. 57 (1) pp. 25 -47.
- Delors, J. (1996), *La educación encierra un tesoro*. UNESCO 1996 <http://www.uvm.dk/gammel/within.pdf>.
- Ehrlich, T. (2000) (ed.), *Civic Responsibility and Higher Education*. Oryx Press: Phoenix, Arizona, EE.UU.
- Frand, J. L. (2000). *The Information-Age Mindset: Changes in Students and Implications for Higher Education*. Educause Review septiembre/octubre 2000 pp. 15-24.
- Hall, T. y Williamson, H. (1999). *Citizenship and Community*. National Youth Agency: Leicester.
- Harkavy, I. (2006). The Role of Universities in Advancing Citizenship and Social Justice. En: *The 21st Century in Education. Citizenship and Social Justice*, 1 pp. 15-37.
- Middlehurst, R. y Woodfield, S. (2007). *Informe del proyecto de investigación 2005-2006: Responding to the Internationalisation Agenda: Implications for Institutional Strategy*. En <http://www.he-academy.ac.uk/research/MiddlehurstWoodfield07.pdf> (último acceso 1 de mayo de 2007).
- Oxfam (2006). *Education for Global Citizenship: A Guide for Schools*. Oxfam: Oxford,
- Preece, J. (2006). En: Oduaran, A. y Bhola, H. S. (ed.) (2006), *Widening Access to Education as Social Justice*. UNESCO. Springer: Dardrecht.
- Scott, P. (2006). Internationalising Higher Education – A Global Perspective. En: *The Internationalisation of Higher Education in South Africa*. Ed.: Kishun R 2006, pp. 13-29.
- Szerszynski, B. y Urry, J. (2006). Visuality, Mobility and the Cosmopolitan: Inhabiting the World from Afar. En: *British Journal of Sociology*, 2006, vol. 57 (1) pp. 113-131.