



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Educação para a cidadania global

preparando alunos para os desafios do século XXI



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

**Representação
no Brasil**

Educação para a cidadania global

preparando alunos para os desafios do século XXI

Brasília, UNESCO, 2015

Publicado em 2014 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, França, e a Representação da UNESCO no Brasil.

Título original: *Global Citizenship Education: preparing learners for the challenges of the twenty-first century*, publicado em 2014 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

© UNESCO 2015



Esta publicação está disponível em acesso livre ao abrigo da licença Atribuição-Partilha 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Ao utilizar o conteúdo da presente publicação, os usuários aceitam os termos de uso do Repositório UNESCO de acesso livre (<http://unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>).

As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

As ideias e opiniões expressas nesta publicação são as dos autores e não refletem obrigatoriamente as da UNESCO nem comprometem a Organização.

Créditos da versão original:

Design gráfico: Aurélia Mazoyer

Foto da capa: © Shutterstock / Antonov Roman

Créditos da versão em português:

Coordenação: Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil

Tradução: Rita Brossard

Revisão técnica: Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil

Revisão e diagramação: Unidade de Comunicação, Informação Pública e Publicações da Representação da UNESCO no Brasil

Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI. -- Brasília : UNESCO, 2015.
44 p., il.

Título original: Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the twenty-first century

Incl. Bibl.

ISBN: 978-85-7652-200-3

1. Educação cívica 2. Globalização 3. Educação internacional I. UNESCO

Esclarecimento: a UNESCO mantém, no cerne de suas prioridades, a promoção da igualdade de gênero, em todas suas atividades e ações. Devido à especificidade da língua portuguesa, adotam-se, nesta publicação, os termos no gênero masculino, para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos sejam grafados no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

Para mais informações, contatar:

gce@unesco.org

Para saber mais:

<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/global-citizenship-education>

Agradecimentos

A UNESCO tem a satisfação de lançar esta publicação como um esforço conjunto que recorre à rica experiência e *expertise* de múltiplos parceiros em todo o mundo.

Este documento beneficiou-se das contribuições de participantes da Consultoria Técnica sobre Educação para a Cidadania Global, organizada pela UNESCO, pela Coreia do Sul (ministérios de Relações Exteriores e de Educação) e pelo Centro Ásia-Pacífico de Educação para a Compreensão Internacional (APCEIU) em Seul, Coreia do Sul, entre 9 e 10 de setembro de 2013, incluindo: Badar Al Kharusi, Shem Bodo, Jean-Bosco Butera, Alicia Cabezudo, Ralph Carstens, Miguel Carvalho da Silva, Guntars Catlaks, Yun-Kyung Cha, Dong-Ju Choi, Jung-Soon Choi, Anna Chung, Utak Chung, Yong-Chul Chung, Jeong-Min Eom, Muhammad Faour, Nantana Gajasen, Choong-Hee Hahn, Geon-Soo Han, Heribert Hinzen, Jin-Wook Hong, Maysa Jalbout, Tae-Sang Jang, Seon-Mi Jeong, Dae-Hoon Jho, Sun-Mi Ji, Young-Soon Kang, Romina Giselle Kasman, Hye-Min Kim, Hyo-Jeong Kim, Jin-Hee Kim, Jong-Hun Kim, Kabiru Kinyanjui, Dina Kiwan, Injairu Kulundu, Mark Levy, Young-Sam Ma, Soon-Yong Pak, Heung-Soon Park, Sung-Choon Park, Michaela Potancokova, Fernando M. Reimers, Bárbara Romero Rodriguez, Hyea-Sook Ryoo, Kristina Samudio, Minhee Seo, Dong-Ik Shin, Ameira Sikand, Klaus Starl, Sam-Jae Sung, Esi Sutherland-Addy, Chuanbao Tan, Swee-Hin Toh e Carlos Alberto Torres.

Dedicamos agradecimentos especiais aos participantes e contribuidores do Primeiro Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global, realizado em Bangkok, Tailândia, entre 2 e 4 de dezembro de 2013, em particular, àqueles cujos trabalhos são citados nesta revisão: Naoko Arakawa, Chernor Bah, Shem Bodo, Barry Burciul, Alicia Cabezudo, Matthew Cantele, Guntars Catlaks, Utak Chung, Linda Connor, Jeongmin Eom, Luiz Carlos Guedes, Salwa Hamrouni, Carolina Ibarra, Torvald Jacobsson, Injairu Kulundu, Rilli Lappalainen, Ryan Maclean, Salvatore Nigro, Rob O'Donoghue, Fernando M. Reimers, Kartikeya V. Sarabhai, Kate Anderson Simons, Toh Swee-Hin, Valerie Taylor e Carlos Alberto Torres. Também agradecemos a todos os relatores do Fórum, em especial a Meliosa Bracken por seu relatório resumido dos debates plenários e outras sessões temáticas e a Deepika Joon pelos relatórios resumidos das sessões sobre jovens e outros aspectos do programa.

Somos particularmente gratos pelos comentários perspicazes e valiosos oferecidos pelos revisores externos – Chernor Bah, Meliosa Bracken, Mark Evans, Stephanie Knox Cubbon, Dina Jane Kiwan e Wing On Lee – e pelos colegas da UNESCO – Lynne Patchett, Vesna Vujicic-Lugassy e Nina Mirosavic (Setor de Cultura/Centro do Patrimônio Mundial).

Também desejamos expressar nosso apreço aos ministérios de Relações Exteriores e Educação da Coreia do Sul, bem como ao APCEIU por suas generosas contribuições financeiras para a organização da Consultoria Técnica sobre Educação para a Cidadania Global (9-10 de setembro de 2013, Seul, Coreia do Sul). Também agradecemos a Sua Alteza Sheikha Mozah do Catar, ao APCEIU, ao Instituto Mahatma Gandhi de Educação para a Paz e o Desenvolvimento Sustentável (MGIEP) por seu apoio financeiro, bem como ao Governo Real da Tailândia por seu apoio em espécie ao Primeiro Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global.

Esta publicação também se beneficiou de colaborações vindas da própria UNESCO, especialmente da Divisão de Ensino, Aprendizagem e Conteúdos, na Sede da UNESCO, e do Escritório Regional da UNESCO para a Ásia e o Pacífico para a Educação, bem como dos institutos especializados da UNESCO, MGIEP e APCEIU. Justine Sass foi a editora principal da publicação e recebeu contribuições críticas e orientação de Soo-Hyang Choi, Chris Castle, Alexander Leicht, Jun Morohashi, Lydia Ruprecht e Theophania Chavatzia.

Finalmente, a UNESCO deseja agradecer a todas as instituições acadêmicas, órgãos governamentais, funcionários de programas da sociedade civil e jovens que têm lutado para aumentar nossa compreensão e nossa prática da ECG, para que alunos possam desenvolver o conhecimento, as habilidades e os valores de que necessitam para assegurar um mundo justo e sustentável.

Siglas

aids	Síndrome de Imunodeficiência Adquirida
APCEIU	Centro Ásia-Pacífico de Educação para a Compreensão Internacional (<i>Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding</i>)
ASEAN	Associação das Nações do Sudeste Asiático (<i>Association of Southeast Asian Nations</i>)
DEDS	Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável
EAS	Educação abrangente sobre sexualidade
ECCE	Educação e cuidados na primeira infância (<i>Early childhood care and education</i>)
ECG	Educação para a cidadania global
ECI	Educação para a compreensão internacional
EDH	Educação em direitos humanos
EDS	Educação para o desenvolvimento sustentável
EPE	Educação para o emprego
EPT	Educação para Todos
GEFI	Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar (<i>Global Education First Initiative</i>)
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
INEE	Rede Interagencial para a Educação em Situações de Emergência (<i>Inter-Agency Network for Education in Emergencies</i>)
LMTF	Força Tarefa sobre Métrica da Aprendizagem (<i>Learning Metrics Task Force</i>)
MGIEP	Instituto Mahatma Gandhi de Educação para a Paz e o Desenvolvimento Sustentável (<i>Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development</i>)
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
OEА	Organização dos Estados Americanos
ONU	Organização das Nações Unidas
OVEP	Programa de Educação de Valores Olímpicos (<i>Olympic Values Education Program</i>)
PESCC	Programa de Construção da Cidadania e Educação para a Sexualidade (Colômbia)
PISA	Programa Internacional para a Avaliação de Estudantes (OCDE)
SADC	Comunidade de Desenvolvimento da África Austral (<i>Southern African Development Community</i>)
STEP	Habilidades para o Emprego e a Produtividade (<i>Skills Towards Employability and Productivity</i>), programa do Banco Mundial
TIC	Tecnologias de informação e comunicação
TIGed	<i>Taking IT Global for Educators</i>
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
VBG	Violência baseada em gênero
WHV	Voluntários para o Patrimônio Mundial – UNESCO (<i>World Heritage Volunteers</i>)
YAG	Grupo de Mobilização da Juventude (<i>Youth Advocacy Group</i>)
YMP	Programa Young Masters

Sumário

Prefácio 8

Resumo executivo 9

Contexto 11

1. Educação para a cidadania global: aspectos básicos e debates 13

1.1 Parâmetros de cidadania global e de educação para a cidadania global 14

1.2 Tensões vigentes 18

1.3 Fatores capacitadores 20

2. Educação para a cidadania global na prática 24

2.1 Abordagens curriculares 25

2.2 Uso de tecnologias de informação e comunicação 28

2.3 Abordagens baseadas no esporte e nas artes 30

2.4 Abordagens baseadas na comunidade 31

2.5 Formação de professores 32

2.6 Iniciativas lideradas por jovens 33

2.7 Monitoramento e mensuração da educação para a cidadania global 35

3. O caminho à nossa frente 39

Referências 42

Prefácio

O prazo de 2015 para alcançar as metas de EPT, que se aproxima rapidamente, e o processo paralelo de estabelecer a agenda de desenvolvimento pós-2015 promovem significativas reflexões e discussões sobre o tipo de educação que precisamos e desejamos para o século XXI. Embora aumentar o acesso à educação continue a ser um importante desafio em muitos países, a melhoria da qualidade e da relevância da educação atualmente vêm recebendo mais atenção do que nunca, com a devida ênfase na importância de valores, atitudes e habilidades que promovam o respeito mútuo e a coexistência pacífica. Além de habilidades e conhecimentos cognitivos, a comunidade internacional tem instado por uma educação que contribua para a resolução dos desafios globais já existentes e emergentes que ameaçam o planeta e, ao mesmo tempo, ajude a aproveitar com sabedoria as oportunidades que essa educação oferece.

Nesse contexto, há um interesse crescente na ECG, que sinaliza uma mudança no papel e no propósito da educação para construir sociedades mais justas, pacíficas, tolerantes e inclusivas. A GEFI do secretário-geral das Nações Unidas, lançada em 2012, tem sido um instrumento para aumentar a conscientização sobre a importância da cidadania global para construir um futuro melhor para todos. A UNESCO, em resposta à crescente demanda de seus Estados-membros por apoio para empoderar alunos e torná-los cidadãos globais responsáveis, fez da ECG um de seus principais objetivos educacionais para os próximos oito anos (2014-2021).

Embora a ECG seja bastante reconhecida como uma dimensão-chave da educação para lidar com os desafios e as oportunidades impostos pela globalização, ainda não há consenso sobre o significado de cidadania global e, conseqüentemente, sobre o que a ECG deve promover. O presente relatório visa a potencializar o entendimento em torno da ECG e suas implicações para o conteúdo, a pedagogia e a prática educacionais. Busca, ainda, fornecer perspectivas comuns e esclarecer alguns dos aspectos contestados da ECG. Além disso, o relatório oferece orientações sobre como traduzir a ECG na prática, com exemplos de boas práticas e de abordagens da ECG em diferentes contextos, ao mesmo tempo que salienta elementos prioritários para a futura agenda. Esta publicação é o resultado de um extensivo processo de pesquisa e de consultas, diálogo e troca de informações com especialistas em educação, formuladores de política, pesquisadores, profissionais, bem como representantes de jovens, da sociedade civil, da mídia e de outras partes interessadas de todo o mundo. Para isso, recorre-se extensivamente aos alicerces apresentados por dois grandes eventos da UNESCO: a Consultoria Técnica sobre Educação para a Cidadania Global¹ (Seul, setembro de 2013) e o Primeiro Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global² (Bangkok, dezembro de 2013).

Esta primeira publicação da UNESCO sobre ECG surge em um momento em que a comunidade internacional é chamada a estabelecer uma nova agenda de desenvolvimento, que leve em consideração as implicações de desenvolvimentos socioeconômicos mais amplos e tendências emergentes para a educação em um mundo cada vez mais globalizado e interconectado. Neste momento, quando a comunidade de educação é convocada a dar passos para promover a paz, o bem-estar, a prosperidade e a sustentabilidade, espero que esta nova publicação da UNESCO obtenha sucesso em justificar por que a ECG é importante, além de oferecer a clareza conceitual e a orientação prática necessárias para sua implementação efetiva.

Prof. Dr. Qian Tang,
Diretor-geral assistente para Educação



¹ *Technical Consultation on Global Citizenship Education.*

² *First UNESCO Forum on Global Citizenship Education.*

Resumo executivo

A ECG é um marco paradigmático que sintetiza o modo como a educação pode desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes de que os alunos precisam para assegurar um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável.

Ela representa uma mudança conceitual, pois reconhece a relevância da educação para a compreensão e a resolução de questões globais em suas dimensões sociais, políticas, culturais, econômicas e ambientais. Também reconhece o papel da educação em ir além do desenvolvimento do conhecimento e de habilidades cognitivas e passar a construir valores, habilidades socioemocionais (*soft skills*) e atitudes entre alunos que possam facilitar a cooperação internacional e promover a transformação social.

A ECG aplica uma abordagem multifacetada e utiliza conceitos, metodologias e teorias já implementadas em diferentes campos e temas, incluindo EDH, educação para a paz, EDS e educação para o entendimento internacional. Como tal, visa a avançar suas agendas superpostas, que compartilham um objetivo comum de fomentar um mundo mais justo, pacífico e sustentável.

A GEFI estabeleceu a educação como um meio para *fomentar a cidadania global* – uma de suas três áreas prioritárias. Para apoiá-la, a UNESCO organizou duas importantes reuniões sobre ECG em 2013. Esta publicação visa a definir os parâmetros da ECG com o apoio de experiência, *expertise* e sabedoria coletivas dos participantes dos eventos de referência, além de planejar ações futuras alinhadas a reflexões emergentes e a outros trabalhos em curso.

A revisão estabelece que a ECG tem um papel crucial a desempenhar para equipar alunos com competências para lidar com o mundo dinâmico e interdependente do século XXI. Embora a ECG tenha sido aplicada de diferentes maneiras em diferentes contextos, regiões e comunidades, ela possui vários elementos comuns, que incluem fomentar nos alunos:

- ▶ uma atitude apoiada por um entendimento de múltiplos níveis de identidade e o potencial para uma *identidade coletiva* que transcenda diferenças individuais culturais, religiosas, étnicas ou outras;
- ▶ um conhecimento profundo de questões globais e valores universais como justiça, igualdade, dignidade e respeito;
- ▶ habilidades cognitivas para pensar de forma crítica, sistêmica e criativa, incluindo a adoção de uma abordagem de multiperspectivas que reconheça as diferentes dimensões, perspectivas e ângulos das questões;
- ▶ habilidades não cognitivas, incluindo habilidades sociais, como empatia e resolução de conflitos, habilidades de comunicação e aptidões de construção de redes (*networking*) e de interação com pessoas com diferentes experiências, origens, culturas e perspectivas; e
- ▶ capacidades comportamentais para agir de forma colaborativa e responsável a fim de encontrar soluções globais para desafios globais, bem como para lutar pelo bem coletivo.

Abordagens holísticas para a ECG exigem abordagens formais e informais, intervenções curriculares e extracurriculares e vias convencionais e não convencionais para a participação. Em contextos formais, a ECG pode ser oferecida como parte integral de uma matéria existente (como educação cívica ou para a cidadania, estudos sociais, estudos ambientais, geografia ou cultura), ou como uma matéria independente. Modelos integrados, no entanto, parecem ser mais comuns.

Algumas vias menos tradicionais para a ECG, mas igualmente efetivas, incluíram o uso de TIC e redes sociais; competições esportivas e o uso de artes e música; bem como iniciativas, sob a liderança de jovens, que empregavam uma ampla gama de abordagens. A revisão aqui exposta apresenta tanto perfis de horizontes tradicionais quanto novos à ECG.

A publicação também explora várias condições que permitem a promoção e a implementação da ECG, incluindo a existência de um ambiente aberto para valores universais, a implementação da pedagogia transformadora e o apoio para iniciativas lideradas por jovens.

Existem, atualmente, várias tensões em torno dos conceitos de *cidadania global* e de *educação para a cidadania global*. Embora essas tensões variem, todas apontam para a questão fundamental de como promover a universalidade (por exemplo, identidade, interesse, participação e deveres comuns e coletivos), ao mesmo tempo que respeitam a singularidade (por exemplo, direitos individuais, autoaperfeiçoamento). Sugerem-se algumas maneiras para resolver tais tensões e também se afirma que desafios relacionados a elementos teóricos da ECG não devem enfraquecer sua prática.

Os processos documentados nesta publicação fortaleceram parcerias, construíram coalizões e contribuíram para aperfeiçoar a base de evidências sobre a teoria e a prática da ECG. Embora ainda existam tarefas a realizar, esses alicerces são um bom presságio do aperfeiçoamento das condições capacitadoras e das práticas salientadas nesta revisão. Ao preparar alunos para cumprir seu potencial em um mundo cada vez mais globalizado, promovemos sociedades transformadas que também estão mais bem equipadas para lidar com os desafios do século XXI e para aproveitar as oportunidades dessa época.

Contexto

Houve uma mudança no discurso e na prática da educação. Essa mudança reconhece a relevância da educação e da aprendizagem para entender e resolver questões globais nas áreas social, política, cultural, econômica e ambiental. O papel da educação tem ido além do desenvolvimento de conhecimento e habilidades cognitivas para a construção de valores, *soft skills* e atitudes entre alunos. Espera-se que a educação facilite a cooperação internacional e promova a transformação social de uma forma inovadora em direção a um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável.

Em um mundo cada vez mais interconectado e interdependente, é preciso uma pedagogia transformadora, que capacite os alunos a solucionar desafios persistentes que envolvem toda a humanidade, relacionados ao desenvolvimento sustentável e à paz. Estes incluem conflitos, pobreza, mudança climática, segurança energética, desigualdade na distribuição populacional, e todas as formas de desigualdade e injustiça que ressaltam a necessidade de cooperação e colaboração entre os países, além de seus limites terrestres, aéreos e aquáticos.

Em um mundo globalizado, a educação vem enfatizando a importância de equipar indivíduos desde cedo e por toda a vida, com conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos de que necessitam para serem cidadãos informados, engajados e com empatia. Com essa interconectividade cada vez maior, por exemplo, por meio de TIC e também redes sociais, as oportunidades para respostas de colaboração, cooperação, aprendizagem compartilhada e coletivas têm aumentado.

Há muito tempo aceita-se o papel da educação na promoção da paz, dos direitos humanos, da igualdade, da tolerância da diversidade e do desenvolvimento sustentável. De Fiji à França, das Bahamas a Botsuana, do Equador à Estônia, esses conceitos têm sido empregados em abordagens educacionais. A ECG baseia-se nessa tradição, indo um passo além na agenda ao sintetizar em um só modelo as aspirações de todos esses esforços e enfatizar como eles se interconectam e se apoiam mutuamente.

O secretário-geral das Nações Unidas, Ban Ki-moon, também enfatizou o papel da educação para “auxiliar pessoas a construir sociedades mais justas, pacíficas e tolerantes” com a criação da GEFI. Lançada em 2012, a Iniciativa inclui a educação para “fomentar a cidadania global” como uma de suas três prioridades para construir um melhor futuro para todos.³

A UNESCO, a agência especializada da ONU para a educação, considera a educação para a paz e o desenvolvimento sustentável como o objetivo maior de seu programa de educação para os próximos oito anos, com cidadãos globais empoderados como um de seus objetivos.

“Devemos fomentar a cidadania global. Educação envolve mais do que alfabetização e habilidades básicas de matemática, também envolve a coletividade de cidadãos. A educação deve assumir totalmente seu papel essencial em ajudar pessoas a construir sociedades mais justas, pacíficas e tolerantes”.

Ban Ki-moon, secretário-geral da ONU, em 26 de setembro de 2012, no lançamento da GEFI

³ A GEFI tem três prioridades: todas as crianças na escola, melhoria da qualidade da aprendizagem e fomento à cidadania global. Para mais informações, ver: <<http://www.globaleducationfirst.org/about.html>>.

Para avançar na compreensão e identificar boas práticas na ECG em apoio à GEFI, a UNESCO e seus parceiros organizaram dois eventos de referência em 2013:

- Consultoria Técnica sobre Educação para a Cidadania Global em Seul, Coreia do Sul, entre 9 e 10 de setembro de 2013, convocada pela UNESCO e pelos ministérios de Relações Exteriores e da Educação da Coreia do Sul e também pelo APCEIU.
- Primeiro Fórum da UNESCO sobre a Educação para a Cidadania Global em Bangkok, Tailândia, entre 2 e 4 de dezembro de 2013, convocado pela Divisão de Educação para a Paz e o Desenvolvimento Sustentável na Sede da UNESCO, pelo Escritório Regional da UNESCO para Educação na Ásia e Pacífico, o MGIEP e o APCEIU.

Esta publicação é um resultado desses processos consultivos, sendo uma revisão mais ampla de evidências. Como tal, visa a:

- aperfeiçoar o entendimento da ECG como uma abordagem educacional e suas implicações para conteúdos, pedagogias e abordagens educacionais;
- identificar abordagens inovadoras e boas práticas em ECG globalmente; e
- compartilhar lições aprendidas e vias para aumentar a escala da ECG.

Ela foi preparada para formuladores de políticas de educação, profissionais, organizações da sociedade civil e jovens de todas as regiões do mundo, com interesse em equipar alunos com conhecimentos, habilidades e valores de que necessitam para crescer como cidadãos globais no século XXI.



alunos em Hanói, Vietnã. © UNESCO/Justin Mott

1. Educação para a cidadania global: aspectos básicos e debates

1.1 Parâmetros de cidadania global e educação para a cidadania global

Cidadania global

“Como cidadão, você obtém seus direitos por meio de um passaporte/documento nacional. Como um cidadão global, eles são garantidos não por um Estado, mas por meio de sua humanidade. Isso significa que você também é responsável pelo resto da humanidade e não apenas o Estado”.

Chernor Bah, presidente do YAG, GEFI

“A cidadania global está marcada por um entendimento da interconectividade global e um compromisso com o bem coletivo”.

Professor Carlos Alberto Torres, diretor do Instituto Paulo Freire e membro da Escola de Educação da UCLA

Cidadania global é um conceito contestado no discurso acadêmico e existem múltiplas interpretações sobre o significado de ser um cidadão global.⁴ Alguns chamam a cidadania global *cidadania sem fronteiras*,⁵ ou *cidadania além do Estado-nação*.⁶ Outros observam que o termo *cosmopolitanismo*⁷ pode ser mais amplo e mais inclusivo que cidadania global, enquanto outros, ainda, optam por *cidadania planetária* ao abordar a responsabilidade da comunidade global para preservar o planeta Terra.⁸

A noção de *cidadania* foi ampliada como um conceito de múltiplas perspectivas. Está vinculada a uma crescente interdependência e interconectividade entre países nas áreas econômica, cultural e social, por meio de maior comércio internacional, migração, comunicação etc. Essa noção está vinculada também a nossas preocupações com o bem-estar global além das fronteiras nacionais, assim como se baseia-se no entendimento de que o bem-estar global influencia o bem-estar nacional e local.⁹

Apesar de diferenças de interpretação, existe um entendimento comum de que cidadania global não implica uma situação legal. Refere-se mais a um sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e à humanidade comum, bem como de promover um “olhar global”, que vincula o local ao global e o nacional ao internacional.¹⁰ Também é um modo de entender, agir e se relacionar com os outros e com o meio ambiente no espaço e no tempo, com base em valores universais, por meio do respeito à diversidade e ao pluralismo. Nesse contexto, a vida de cada indivíduo tem implicações em decisões cotidianas que conectam o global com o local, e vice-versa.

4 Documento resultante da Consultoria Técnica sobre Educação para a cidadania global (UNESCO, 2013a).

5 WEALE, 1991, p. 155-165.

6 BELLAMY, 2000, p. 91-112.

7 KECK; SIKKINK, 1998; APPIAH, 2008.

8 HENDERSON; IKEA, 2004.

9 LEE; FOUTS, 2005, cp. 5; LEE, 2012.

10 MARSHALL, 2005.

Educação para a cidadania global

A ECG

“ressalta funções essenciais da educação relacionadas à formação da cidadania [com relação] à globalização. É uma preocupação com a relevância do conhecimento, das habilidades e dos valores para a participação de cidadãos e sua contribuição para dimensões do desenvolvimento da sociedade que estão interligadas nos âmbitos local e global. Está diretamente relacionada à função de socialização cívica, social e política da educação e, finalmente, à contribuição da educação para a preparação de crianças e jovens para lidar com os crescentes desafios do mundo interconectado e interdependente de hoje”.¹¹

“Pontos de entrada importantes para a ECG são educação para a paz, educação para direitos humanos, educação para o entendimento internacional e educação para o desenvolvimento sustentável. São como um rio com muitos afluentes; nesse rio, podemos nos misturar e aprender uns com os outros”.

Toh Swee-Hin, Universidade para a Paz, Costa Rica

Assim, a ECG inspira ações, parcerias, diálogos e cooperações por meio de educação formal e não formal. Ela aplica uma abordagem multifacetada, que utiliza conceitos, metodologias e teorias de áreas correlatas, incluindo educação para direitos humanos, educação para a paz, educação para o desenvolvimento sustentável e educação para o entendimento internacional. Além disso, a ECG promove uma caráter de curiosidade, solidariedade e responsabilidade compartilhada. Também existe uma superposição de objetivos, abordagens e resultados de aprendizagem que se reforçam mutuamente entre esses e outros programas educacionais, como educação intercultural e educação para a saúde.

Como um marco paradigmático, componentes de ECG devem ser incorporados a intervenções educacionais existentes. É mais produtivo considerar a ECG como uma disciplina transdisciplinar e não como uma matéria separada ou superposta.¹²

Objetivos, competências e oferta da educação para a cidadania global

A ECG visa a empoderar alunos para que eles se engajem e assumam papéis ativos, tanto local quanto globalmente, para enfrentar e resolver desafios globais e, por fim, contribuir de forma proativa para um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável.

A abordagem da ECG enriquece os conceitos e o conteúdo de todas as matérias e áreas da educação, ampliando suas dimensões.¹³ Por meio desse processo, alunos e educadores examinam as raízes e as causas de eventos e desenvolvimentos no âmbito local, consideram as conexões com o contexto global e identificam possíveis soluções aos problemas identificados. Essa investigação da relação de questões e desenvolvimentos entre os níveis micro e macro é um elemento crucial para preparar alunos para desempenhar seu potencial em um mundo interdependente e em rápida mudança.

11 TAWIL, 2013.

12 BRACKEN, 2013.

13 GLOBAL EDUCATION WEEK NETWORK; COUNCIL OF EDUCATION, 2012, p. 22. Ver também: TAWIL, 2013, op. cit.

Dessa maneira, a ECG visa a:

- estimular alunos a analisar criticamente questões da vida real e a identificar possíveis soluções de forma criativa e inovadora;
- apoiar alunos a reexaminar pressupostos, visões de mundo e relações de poder em discursos “oficiais” e considerar pessoas e grupos sistematicamente sub-representados ou marginalizados;
- enfocar o engajamento em ações individuais e coletivas, a fim de promover as mudanças desejadas; e
- envolver múltiplas partes interessadas, incluindo aquelas que estão fora do ambiente de aprendizagem, na comunidade e na sociedade mais ampla.

A ECG é construída com uma perspectiva de aprendizagem por toda a vida. Não é voltada apenas para crianças e jovens, mas também para adultos. Abordagens holísticas à ECG exigem abordagens formais e informais, intervenções curriculares e extracurriculares, bem como vias convencionais e não convencionais para a participação. Muitas abordagens e técnicas pedagógicas em apoio à ECG foram sugeridas e aplicadas, tais como aprendizagem engajada, cooperativa, dialógica, com base em investigação e nos interesses dos alunos. Em contextos formais, a ECG pode ser oferecida como parte integral de uma matéria existente (como educação cívica ou para a cidadania, estudos sociais, estudos ambientais, geografia ou cultura) ou como uma matéria independente. Tanto a aprendizagem informal quanto a não formal têm grande potencial para reforçar a prática da ECG. Nesses contextos, abordagens pedagógicas flexíveis e variáveis podem ser mais úteis para atingir populações que estão fora do sistema formal e também aquelas com maior probabilidade de se engajar em novas TIC e em redes sociais. Sugere-se que uma abordagem integrada seja um elemento importante que apresenta o benefício de fornecer oportunidades de engajamento sustentado por todo o currículo.

Em situações de conflito e pós-conflito, a ECG pode dar apoio à construção nacional, bem como ao desenvolvimento de coesão social e de valores positivos em crianças e jovens. Essa abordagem incorpora muitos princípios da educação sensível a conflitos e pode, assim, ser oferecida em ambientes de conflito e pós-conflito.¹⁴ Essas dinâmicas incluem o uso de currículos e materiais de aprendizagem que desafiam vieses, estereótipos e situações de exclusão e marginalização, além de fomentar a identificação e a implementação de ações que promovem proteção e bem-estar. Um dos seis princípios salientados no Pacote de Educação Sensível a Conflitos da INEE é “promover a equidade e o desenvolvimento holístico da criança como cidadã”.¹⁵ Isso inclui a promoção da distribuição equitativa de serviços entre grupos identitários e a oferta de ensino e aprendizagem para a paz por meio da pedagogia, do currículo e de materiais transformadores, o que deve promover a construção de competências para cidadania responsável com base em uma compreensão de direitos e responsabilidades individuais.

¹⁴ INEE, 2013.

¹⁵ INEE. [s.d.].

Algumas vias menos tradicionais, mas igualmente efetivas, para a ECG incluíram o uso de TIC e redes sociais para ligações entre lugares e alunos, professores e técnicas; competições esportivas que promovem espaços competitivos, mas são, ao mesmo tempo, justos e harmoniosos para crianças e jovens de diversas etnias, culturas, contextos socioeconômicos e identidades; artes e música que permitem autoexpressão; diálogo com outras culturas e um sentimento compartilhado de pertencimento; e redes de jovens, que constroem entendimento, capital social e comunicação entre culturas e comunidades. A próxima seção, “Educação para a cidadania global na prática”, explora essas diferentes abordagens.

Enquanto a ECG pode assumir diferentes formas, ela possui alguns elementos comuns, que incluem fomentar nos alunos as seguintes competências:

- uma atitude apoiada por um entendimento de múltiplos níveis de identidade e também o potencial para a construção de uma identidade coletiva que transcenda diferenças individuais culturais, religiosas, éticas ou outras (como o sentimento de pertencer a uma humanidade comum e o respeito pela diversidade);
- um profundo conhecimento de questões globais e valores universais, como justiça, igualdade, dignidade e respeito (como entendimento do processo de globalização, interdependência/interconectividade e dos desafios globais que não podem ser abordados adequada ou unicamente por Estados-nação, tendo “sustentabilidade” como o principal conceito do futuro);
- habilidades cognitivas para pensar de forma crítica, sistêmica e criativa, incluindo a adoção de uma abordagem de múltiplas perspectivas, que reconheça diferentes dimensões, perspectivas e ângulos de questões (como habilidades de raciocínio e de resoluções de problemas, apoiadas por uma abordagem de múltiplas perspectivas);
- habilidades não cognitivas, incluindo habilidades sociais, como empatia e resolução de conflitos, e habilidades de comunicação e aptidões para *networking* e para a interação com pessoas de diferentes contextos, origens, culturas e perspectivas (como empatia global e sentimento de solidariedade); e
- capacidades comportamentais para agir de forma colaborativa e responsável, a fim de encontrar soluções globais para desafios globais, bem como para lutar pelo bem coletivo (como sentimento de compromisso e habilidades de tomadas de decisão).

Interpretações diversas

Embora existam parâmetros-chave para a ECG, com frequência as abordagens, as interpretações e os enfoques variam, e não há nenhum modelo “padrão” para a implementação. Por exemplo, onde existem conflitos intensificados ou em contextos pós-conflitos, a ECG frequentemente é considerada no âmbito da rubrica de educação para a paz, como tem ocorrido em partes da África.¹⁶ Em países que passam por transições em regimes de governo, como o caso de países da América Latina e, mais recentemente, do Oriente Médio, a educação cívica tem sido considerada um ponto de entrada para fortalecer princípios de participação democrática e outros valores universais personificados na ECG. A integração regional e o estabelecimento de mecanismos de cooperação regional (como a SADC ou a ASEAN), também promoveram maior ênfase em civismo e cidadania, democracia e boa governança, paz e tolerância – todos elementos cruciais da ECG.

16 BUTERA, 2013.

A ECG não é e não deve ser uma promoção de modelos de cidadania de determinado país ou região. Global não é necessariamente igual a internacional. Muitos projetos promovem a educação para a cidadania global por meio de intercâmbios e contatos entre escolas e professores. Ao mesmo tempo, pode-se criar uma dimensão global por meio de diversos métodos, além de simples intercâmbios, ou, ainda, do deslocamento de um lugar para outro. A ECG estimula as pessoas a se abrir para diferentes culturas, bem como a pensar, agir e conectar-se de forma mais ampla e de diferentes maneiras. A ECG não é uma matéria isolada, e sim um processo de aprendizagem que enfoca não apenas *o que* os estudantes aprendem, mas como aprendem – sobre si mesmos e outros, a fazer coisas e interagir socialmente¹⁷ –, estimulando papéis ativos e participativos.

Como a ECG é interpretada na Ásia e no Pacífico (AP)



Fonte: Adaptado de CHUNG, 2013.

1.2 Tensões vigentes

Existem tensões conceituais vigentes no interior da ECG que não são irreconciliáveis, mas que não podem ser ignoradas. A natureza complexa e desafiadora dessa abordagem deve ser vista como uma força e não como uma fraqueza, uma vez que obriga as pessoas engajadas na ECG a reexaminar continuamente percepções, valores, crenças e visões de mundo. Embora essas tensões variem, todas apontam para a questão fundamental: como promover a universalidade (por exemplo, identidades, interesses, participação e deveres comuns e coletivos) e, ao mesmo tempo, respeitar a singularidade (por exemplo, direitos individuais e autoaperfeiçoamento).

¹⁷ CABEZUDO, 2013.

Solidariedade global *versus* competição global

Uma tensão consiste em saber se a ECG deve promover resultados comunitários globais ou apenas resultados individuais. A primeira posição destaca aspectos com os quais a ECG pode contribuir para o mundo, já a segunda, enfoca aquilo que pode ser feito para equipar indivíduos com “habilidades do século XXI”.

Esse debate também se relaciona, em parte, à questão de como promover simultaneamente a solidariedade global e a competitividade individual. Algumas pessoas argumentariam que solidariedade e competitividade são conceitos essencialmente antagônicos e que programas educacionais foram tradicionalmente direcionados para construir capital humano em um nível individual para engajamento no mercado de trabalho e na sociedade, e não capital social para sucesso mútuo.

Uma perspectiva alternativa é a de que a ECG propõe competitividade e solidariedade como elementos cruciais da cidadania global. Proponentes dessa perspectiva argumentam que, caso a competitividade seja encorajada como uma característica da cidadania global, inspiraremos inovação, criatividade e impulsionaremos a busca por soluções para os desafios interconectados de nosso mundo atual. Essa é uma visão nova da competição que promove a construção da capacidade de alunos para sobreviver, prosperar e melhorar o mundo em que vivemos.

Um orador no Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global sugeriu que os princípios personalizados no modelo da União Europeia podem ilustrar essa visão da ECG. Salvatore Nigro, diretor de EPE, explicou essa ideia: “competição que estimula, cooperação que fortalece e solidariedade que une. Se tomarmos esses três valores e os juntarmos no âmbito individual, teremos educação para a cidadania global”.

Exemplo de intervenção inovadora que satisfaz as múltiplas agendas de competitividade e solidariedade

A missão da EPE é criar oportunidades econômicas para jovens desempregados no Oriente Médio e na África do Norte, ao oferecer formação técnica e profissional de nível internacional, que promove diretamente o acesso a empregos, bem como o apoio ao empreendedorismo. A EPE destaca habilidades competitivas no âmbito individual, a fim de maximizar a empregabilidade e, ao mesmo tempo, reforça valores de engajamento cívico e cidadania global. Há um enfoque em construir habilidades não cognitivas, como tolerância, empatia, respeito e solidariedade. Além disso, ex-alunos bem-sucedidos são estimulados a “oferecer retorno” como mentores, por meio de trabalho comunitário e de outras formas de engajamento cívico.¹⁸

Mais informações em: <www.epe.org>.

Reconciliar identidades e interesses locais e globais

Em países onde a identidade é uma questão delicada e a solidificação da própria identidade nacional é um desafio, o espaço para promover um sentimento de cidadania no âmbito global pode ser limitado. Isso ocorre particularmente em contextos em que identidades de cidadania nacional estão em conflito ou ameaçadas. Frequentemente, essas preocupações surgem da crença que a cidadania nacional é um precursor essencial da cidadania global.

Pesquisa e diálogo poderiam facilitar a reconciliação de identidades e interesses locais e globais.

¹⁸ NIGRO, 2013.

Outra abordagem poderia ser a noção de *descentralização*,¹⁹ entendida como um processo gradual de expandir o enfoque de alunos de suas realidades locais para incluí-los, conectá-los e dar-lhes uma visão de outras realidades e possibilidades. Esse conceito compreende a questão *local* vs. *global* como uma continuidade, e desponta como um esforço para estabelecer uma ponte entre os dois contextos.

Essa abordagem ensina simultaneamente sobre identidades pessoais, locais, nacionais e globais, e também reconhece múltiplos níveis de identidades. Além disso, estimula os vínculos entre questões locais e globais; oportunidades para identificar aspectos comuns no espaço, tempo e culturas; e o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e compreensão, a fim de que se exerça um papel ativo na comunidade global.²⁰

O papel da educação para o desafio do *status quo*

Como catalizador do processo transformador, a ECG promove o uso de uma ampla gama de métodos ativos e participativos de aprendizagem, que engajam o aluno em pensamento crítico sobre questões globais complexas e no desenvolvimento de habilidades como comunicação, cooperação e solução de conflitos, a fim de resolver essas questões. Isso pode ser um desafio para muitos sistemas formais de educação com modelos de ensino e ambientes de aprendizagem hierárquicos. Como compartilhou Valerie Taylor, de Trinidad e Tobago, durante uma sessão plenária do Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global, com frequência escolas e salas de aula são “resolutamente não democráticas. Professores frequentemente não estão muito conscientes de seus pressupostos e, dessa forma, perpetuam comportamentos ou crenças não transformadoras”.

De forma similar, alguns argumentariam que certos cidadãos (como ambientalistas ou refugiados políticos), ao mostrar uma preocupação ativa por questões globais, poderiam ser percebidos como elementos desafiadores às autoridades locais/nacionais, caso suas ações sejam consideradas conflitantes com interesses locais ou nacionais. O papel da educação em desafiar o *status quo* ou construir habilidades para ativismo pode ser uma preocupação para aqueles que a consideram como uma ameaça à estabilidade do Estado-nação.

Esses pontos de tensão devem ser abordados com sensibilidade, cuidado e compromisso com o diálogo aberto. Embora a ECG envolva resistir ao *status quo* e imaginar futuros alternativos, isso deve ser considerado e apresentado como um desafio positivo, que pode enriquecer e ampliar identidades nacionais, locais e culturais.

1.3 Fatores capacitadores

Vários elementos têm emergido como condições capacitadoras para a promoção e a implementação da ECG, como apresentado a seguir.

Ambiente aberto para valores universais

É crucial que haja um clima político, social, cultural ou religioso aberto a valores universais (como direitos humanos e paz). Alguns países incorporaram esses conceitos em seus documentos de política, como as Filipinas, onde a Constituição prevê que instituições

¹⁹ UNESCO, 2013a.

²⁰ MARSHALL, 2005.

educacionais devem “fomentar o amor pela humanidade e o respeito por direitos humanos [...], ensinar os direitos e os deveres da cidadania, fortalecer valores éticos e espirituais, desenvolver o caráter moral [...]”.²¹ No Sri Lanka, os objetivos nacionais de educação referem-se ao “estabelecimento de um forte poder de justiça social [...], um estilo de vida sustentável [...] e [uma] preocupação profunda e permanente de um pelo outro”, entre outros.²² Políticas educacionais ajudam a fornecer uma base legal explícita para a incorporação desses conceitos e preocupações. Em contextos sem tal abertura, a ECG não é impossível, mas provavelmente exigirá esforços adicionais de *advocacy* e mobilização comunitária.

Pedagogia transformadora na prática

A ECG promove uma aprendizagem que nutre maior consciência sobre questões da vida real e das circunstâncias que as cercam. Oferece, ainda, uma maneira de fazer mudanças no âmbito local que podem influenciar o âmbito global por meio de estratégias e métodos participativos.²³

Tudo isso é possível com a pedagogia transformadora, que ajuda a aumentar a relevância da educação dentro e fora da sala de aula, além de engajar partes interessadas da comunidade mais ampla, que também fazem parte do ambiente e do processo de aprendizagem.

Introduzir a pedagogia para a aprendizagem transformadora implica algumas mudanças, tanto no contexto individual quanto no comunitário ou institucional. As mudanças podem ser um processo de reorientação de ações habituais no âmbito individual e/ou um processo de mudança no âmbito da comunidade, como o sistema. Dessa forma, a pedagogia transformadora leva a inovações educativas e sociais que causam mudanças para melhor.²⁴

Necessitamos de abordagens “de baixo para cima e de cima para baixo se formos mudar instituições educacionais que não são tão inclinadas a mudar com facilidade”, explicou Torvarld Jacobsson, diretor do YPM. No entanto, os benefícios podem ser duradouros e aplicados a todas as áreas de conteúdo educacional.

Autoridades educacionais e o nível sênior de gestão, incluindo diretores de escola, também precisam ter abertura com relação a educadores trabalhando no que pode ser um novo papel – como um *capacitador* ou *facilitador*, em vez de um *executor* – e na aprendizagem centrada no processo. Isso provavelmente exigirá formação adicional a fim de promover comportamentos e crenças transformadores entre os alunos, além de autoavaliações de seus pressupostos e das próprias práticas entre os educadores. Isso inclui formação preparatória e em serviço sobre práticas pedagógicas participativas e transformadoras que:

“A ECG não precisa apenas de novos conteúdos, mas de novas metodologias, particularmente relacionadas à formação de professores. É necessário mudar as mentes e treinar instrutores”.

Alicia Cabezudo, vice-presidente, International Peace Bureau, Genebra, Suíça

“A qualidade da educação será tão boa quanto a qualidade do professor”.

Guntars Catlaks, coordenador sênior, Unidade de Pesquisa, Education International

21 A Constituição das Filipinas, Art. XIV, Sec. 3, No. 2, também inclui “estimular o pensamento crítico e criativo, ampliar o conhecimento científico e técnico e promover a eficiência profissional”. Outros documentos de política, incluindo a Lei de Governança da Educação Básica (*Governance of Basic Education Act*, Republic Act 9155 of 2001) e a Lei de Educação Básica Potencializada de 2013 (*Enhanced Basic Education Act of 2013*, Republic Act 10533) vão ainda mais além, e a segunda afirma: “declara-se por meio desta que a política do Estado de que cada egresso da educação básica deve ser um indivíduo empoderado que aprendeu, por meio de um programa enraizado em princípios educacionais sólidos e direcionado para a excelência [...], a capacidade de coexistir em harmonia frutífera com comunidades locais e globais” (SALMON, 2013).

22 CHANG, 2013.

23 GLOBAL EDUCATION WEEK NETWORK; COUNCIL OF EDUCATION, 2012, op. cit.

24 O'DONOGHUE, 2013.

- são centradas no aluno;
- são holísticas, e fomentam consciência de desafios locais e de preocupações e responsabilidades coletivas;
- estimulam o diálogo e a aprendizagem com respeito;
- reconhecem normas culturais, políticas nacionais e marcos internacionais que causam impacto na formação de valores;
- promovem o pensamento crítico e a criatividade, além de serem empoderadoras e orientadas para soluções; e
- desenvolvem resiliência e “competência para ação”.

O seguinte diagrama elabora esses princípios ainda mais.

Princípios da pedagogia da ECG



Fonte: Adaptado de CABEZUDO, 2013.

Apoio a iniciativas lideradas por jovens

Jovens são uma força motriz para promover valores subjacentes à cidadania global e também para colocar essa agenda em prática. Os jovens devem ser reconhecidos e apoiados não apenas como alunos, mas também como educadores, *advocates* e líderes. Para que isso ocorra, deve-se estimular e apoiar o engajamento e a participação de jovens, de forma que seu envolvimento não seja apenas simbólico. Jovens não são “futuros cidadãos”, mas cidadãos ativos no momento atual.

É importante alcançar alunos nos estágios iniciais de seu desenvolvimento social e afetivo. Jovens exercem um papel particularmente importante na ECG: podem ser catalizadores e criadores de demanda, educadores/formadores e fornecedores de subsídios para a concepção, a oferta e a avaliação de programas. São também uma importante parte interessada para a promoção e a implementação da ECG. Isso foi explicado de forma muito sucinta durante o Fórum por Luiz Carlos Guedes, líder do grupo Jovem, Lute Sem Fronteiras, do Brasil: “Só precisamos de três coisas para fazer isso acontecer: vontade, compromisso e cooperação”. O quadro a seguir inclui alguns exemplos de como os jovens percebem seu engajamento na ECG. O próximo capítulo oferece mais exemplos de iniciativas.

Exemplo de iniciativa liderada por jovens: Activate! Impulsionadores de mudanças, África do Sul

Activate! é uma rede de líderes jovens equipados para impulsionar mudanças para o bem público em toda a África do Sul. Ela conecta jovens que possuem habilidades, autoconfiança e iniciativa para abordar desafios difíceis e iniciar soluções inovadoras e criativas que podem transformar a sociedade.

É um programa de três anos para jovens entre 20 e 30 anos, identificados como “ativadores” ou mobilizadores, inovadores, conectores, criadores de tendências e impulsionadores de mudanças.

O primeiro ano inclui um módulo de aprendizagem residencial, que promove a autodescoberta, a autorreflexão coletiva, a liderança, a gestão de projetos e o contexto social e político. O programa anual termina com um encontro de dois dias para reunir participantes de todos os tipos e níveis.

O segundo ano conecta ativadores entre si e, assim, aprofunda seus recursos e oferece oportunidades de intercâmbio e *networking*.

No terceiro ano, seminários, oficinas e plataformas de aprendizagem *online* enriquecem a liderança dos ativadores para inovação pública.

Activate “visa a ir além de eventos episódicos. Muitos já fizeram eventos pontuais! Queremos passar para o desenvolvimento, depois, para o transformacional, individual, organizacional e social”, explicou Injairu Kulundu, profissional da Activate! “Se pudermos articulá-lo e levá-lo adiante, o poder pode se expandir muito mais do que imaginamos. Quais são nossos espaços para falar sobre uma agenda para mudança social? Não apenas para ‘tolerarmos uns aos outros’, mas para realmente olharmos para os outros e criar mudanças”.

Para mais informações sobre a Activate!, consulte também: <http://www.activateleadership.co.za>

Fonte: Injairu Kulundu, comunicação pessoal durante o Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global.



Jovens participantes no Fórum da UNESCO sobre Educação para Cidadania Global, em Bangkok, Tailândia, em dezembro de 2013. © UNESCO/S. Chaiyasok

2. Educação para a cidadania global na prática

Uma perspectiva de aprendizagem ao longo de toda a vida é crucial para todas as formas de ECG. Esta pode ser oferecida de todos os modos e em todos os locais, por meio de abordagens formais e informais, intervenções curriculares e extracurriculares, e também por vias convencionais e não convencionais para a participação.

Numerosos estudos e práticas discutiram abordagens e técnicas pedagógicas usadas para tratar aspectos da ECG. Entretanto, não existe uma compreensão clara de como esses elementos podem se complementar mutuamente de forma holística e, assim, envolver interessados importantes. São necessárias pesquisas mais aprofundadas a fim de obter uma visão completa da ECG na prática. A presente seção explora, como parte desses esforços, algumas das abordagens de ECG já existentes, bem como aplicações práticas em diferentes contextos.

Práticas de ensino e aprendizagem da ECG

A ECG promove práticas de ensino e aprendizagem que:

- alimentam um contexto de escola/sala de aula respeitosa, inclusiva e interativa (por exemplo, entendimento compartilhado das normas da sala de aula, opinião/voz dos alunos, disposições de assento, uso das paredes/espço visual, imagens de cidadania global);
- infundem abordagens de ensino e aprendizagem independentes e interativas, culturalmente responsáveis e centradas no aluno, que se alinham com objetivos de aprendizagem (por exemplo, estruturas independentes e colaborativas de aprendizagem, diálogo deliberativo, alfabetização midiática);
- incorporam tarefas reais de desempenho (por exemplo, criação de mostras sobre direitos da criança, desenvolvimento de programas de construção da paz, elaboração de um jornal estudantil que aborde questões globais);
- baseiam-se em recursos de aprendizagem orientados globalmente, que auxiliam o aluno a perceber uma imagem mais ampla de si mesmos no mundo em relação a suas circunstâncias locais (por exemplo, diversas fontes e mídias, perspectivas diversas e comparadas);
- usam estratégias de determinação e avaliação alinhadas aos objetivos de aprendizagem e às formas de instrução usadas para apoiar a aprendizagem (por exemplo, reflexão e autoavaliação, retorno dos pares, avaliação dos professores, publicações profissionais, portfólios);
- oferecem oportunidades para que alunos vivenciem a aprendizagem em diversos contextos, incluindo a sala de aula e atividades de toda a escola e nas suas comunidades, do contexto local ao global (por exemplo, participação comunitária, intercâmbios internacionais, comunidades virtuais); e
- colocam o professor em primeiro plano como um modelo (por exemplo, atualizado em termos dos acontecimentos presentes, de envolvimento comunitário e da prática de padrões ambientais e de equidade).²⁵

2.1 Abordagens curriculares

Embora seja possível criar um currículo de cidadania global, o alcance é maior do que uma única matéria; na verdade, é mais amplo do que o próprio currículo. Idealmente, a ECG torna-se parte do *ethos* de um ambiente de aprendizagem e, assim, influencia decisões gerenciais superiores, práticas de professores e relações entre instituições educacionais e comunidades.

Alguns países integraram a ECG como uma abordagem transversal em todas as áreas de aprendizagem e desenvolveram os currículos para isso. Por exemplo, o Currículo para Cidadania Global, da Oxfam, desenvolvido em 1997, promove uma abordagem aprender-pensar-agir com aprendizagem em etapas desde os primeiros anos escolares (abaixo dos 5 anos) até o final do ensino médio (16-19 anos). Implementado na Inglaterra, na Escócia

25 Ver EVANS et al., 2009.

e no País de Gales, esse currículo promove a cidadania global como uma abordagem de *toda a escola*. Manuais de professores promovem a aprendizagem participativa e oferecem instrumentos de avaliação da aprendizagem.²⁶

Matérias em que se ensinam tópicos relacionados à ECG na Ásia e no Pacífico



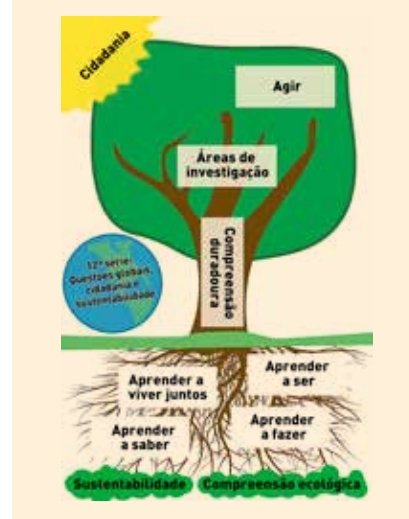
Fonte: Adaptado de CHUNG, 2013.

Mais comumente, a ECG tem sido oferecida como parte integral de uma matéria já existente (como educação cívica ou para a cidadania, estudos sociais, estudos sociais/ambientais, cultura mundial, geografia mundial). Por exemplo, no Canadá, a noção específica de ECG é cada vez mais reconhecida por autoridades e profissionais de educação e, assim, passa a ser integrada em alguns currículos estaduais adaptados a diversos contextos educacionais.²⁷ Um exemplo de Manitoba, apresentado no Fórum da UNESCO em Bangkok, ilustrou uma nova matéria opcional de estudos sociais na 12ª série, “Questões globais, cidadania e sustentabilidade”, que foi estabelecida por meio de um processo consultivo com professores, professores universitários e consultores de desenvolvimento curricular.²⁸ Seus fundamentos são:

- baseia-se na abordagem de questões atuais de sustentabilidade;
- fornece espaço para desenvolver a cidadania global;
- usa a aprendizagem inquisitiva como principal método pedagógico;
- estimula o pensamento crítico e criativo;
- prioriza a escolha e a opinião do aluno; e
- estimula a liderança dos alunos por meio de ações planejadas.

Os alunos estabelecem projetos de pesquisa-ação baseados na comunidade; esses projetos correspondem a seus interesses por assuntos sociais, políticos, ambientais e econômicos atuais. O enfoque nos quatro pilares da UNESCO – “aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser; aprender a conviver”²⁹ – também permite um enfoque holístico na aprendizagem.

Uma visão da ECG: a matéria de estudos sociais da 12ª série em Manitoba



Fonte: Manitoba Education and Advanced Learning. Grade 12. Global Issues: Citizenship and Sustainability.

26 Para recursos e lições aprendidas, consulte: <<https://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship>>.

27 EVANS et al., 2009, op. cit.

28 CONNOR, 2013. Para links para os documentos do curso, incluindo diretrizes de avaliação e documentos contextuais sobre áreas de investigação, consulte: <http://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/socstud/global_issues/index.html>.

29 DELORS et al., 1996.

Em muitos contextos, o conteúdo e as competências da ECG também estão sendo integrados como parte de um currículo já existente (como educação cívica ou de cidadania, estudos ambientais, geografia ou cultura). Por exemplo, a Coreia do Sul possui diretrizes curriculares nacionais que declaram a importância de educar jovens para serem cidadãos responsáveis, que possam participar ativamente e se comunicar com o mundo com base em um espírito de compaixão e compartilhamento. Atualmente, matérias correlatas (como ECI, EDS, EDH, educação intercultural, educação para a democracia etc.) são oferecidas como eletivas. Tópicos e questões relacionados à ECG (por exemplo, sustentabilidade, paz, direitos humanos, responsabilidades, conectividade global, respeito mútuo das diversidades etc.) estão frequentemente presentes em livros didáticos. As escolas dispõem de um bom grau de autonomia em termos de escolha de matérias e livros obrigatórios e eletivos, bem como possuem flexibilidade para organizar a grade horária de matérias e a duração de aulas. Apesar disso, persistem desafios estruturais e pedagógicos, incluindo alguns desafios de implementação, como pesada carga de trabalho dos professores, uma cultura educacional orientada para exames e materiais pedagógicos limitados para desenvolver competências para ECG.³⁰

Essa integração funciona particularmente bem quando as competências de ECG estão alinhadas com as de outras matérias. Por exemplo, na Colômbia, o alinhamento entre iniciativas de construção da cidadania e educação abrangente em sexualidade permitiram que participantes compreendessem melhor seus direitos universais à saúde e ao bem-estar e também desenvolvessem competências para reivindicá-los. Na Colômbia, competências de cidadania são uma das cinco competências básicas na política de educação. Em 2005, a Colômbia introduziu o PESCC, um programa curricular transversal que atinge desde a primeira infância até a 11ª série ao focar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e pensamento crítico e promover estratégias de aprendizagem colaborativa e envolvimento comunitário. O currículo inclui um conjunto básico de competências obrigatórias, com competências adicionais específicas para o contexto. Foi feito um estudo aprofundado sobre educação para a sexualidade na Pesquisa Nacional de Demografia e Saúde³¹ com relação ao período 1990-2010. Verificou-se que, nos locais em que a implementação do PESCC tinha sido forte, as mulheres tinham uma melhor opinião sobre a qualidade da educação para a sexualidade, maior probabilidade de notificar um maior número de práticas de sexo seguro e que todas as entrevistadas tinham atitudes mais favoráveis com relação à sexualidade (incluindo questões de relevância global, como relações entre o mesmo sexo, VBG e pessoas vivendo com HIV). Esse estudo coletou apenas dados de mulheres; em 2015, pela primeira vez, coletará dados também de homens.³²

Finalmente, existem cada vez mais exemplos de abordagens curriculares que reconhecem a ação de jovens como impulsionadores de mudança e apoiam o intercâmbio de informações e experiências sobre questões globais. Por exemplo, na Tunísia, a UNESCO, o Ministério de Educação, a Comissão Nacional para a Educação, a Ciência e a Cultura e diversas organizações da sociedade civil colaboraram a fim de desenvolver um programa de aprendizagem sobre a democracia. O manual de treinamento tem por alvo jovens homens e mulheres, entre 18 e 24 anos, e consiste de 20 planilhas sobre diferentes tópicos temáticos, como direitos humanos, multiculturalismo, igualdade e sociedade civil. Lançado em 2011, durante o período de liberalização política na Tunísia – em grande parte liderada por jovens –, o manual reconhece o papel dos jovens nas transições democráticas e promove os conceitos de valores universais, como justiça, igualdade, dignidade e respeito. Organizou-se uma série de cursos de formação em áreas carentes, a fim de oferecer a jovens as ferramentas necessárias para que se tornem cidadãos integrais e membros da sociedade civil no país, bem como cidadãos do mundo. O

30 EOM, 2013.

31 VARGAS-TRUJILLO, et al, 2012.

32 Idem.

programa ajudou jovens participantes a desconstruir preconceitos, desenvolver uma visão aberta com relação a terceiros, estabelecer solidariedade com os mais vulneráveis e carentes, confrontar questões de identidade nacional, estimular o engajamento ativo de jovens e conectar-se com questões e desafios globais – todos elementos cruciais da ECG.³³

2.2 Uso de tecnologias de informação e comunicação

Alguns países também buscam a ajuda de plataformas virtuais para expandir seus ambientes de aprendizagem, conectar salas de aula e comunidades, bem como alcançar grupos demográficos dispersos e populações isoladas.

Plataformas de aprendizagem *online*/a distância podem alcançar educadores, a fim de aumentar suas capacidades, ou mesmo alunos, para potencializar sua experiência educacional. No caso da educação de professores, o TIGed apoia educadores a usar a tecnologia para criar experiências transformadoras de aprendizagem. Na ocasião do Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global, o TIGed contava com uma rede de mais de 11.000 professores e 4.000 escolas. Por meio do TIGed, os professores podem criar salas de aula virtuais para fomentar a colaboração dentro da sala e, a partir delas, seus alunos podem fazer excursões virtuais ou parear-se *online* com escolas-irmãs. “Incorporar questões e perspectivas globais na educação frequentemente é um pensamento *a posteriori*”, diz Ryan MacLean, gerente de projetos sênior do TIGed, no Fórum. O objetivo é apoiar alunos “a se engajar com pessoas de outras culturas, colaborar entre culturas, em um mundo cada vez mais globalizado onde precisam competir e colaborar”.

Plataformas *online* de aprendizagem para educadores em ECG podem:³⁴

- oferecer oportunidades para que educadores vivenciem abordagens pedagógicas criativas e transformadoras, as quais podem replicar em sua própria prática;
- alcançar profissionais distantes e engajá-los em comunidades de aprendizagem colaborativa *online*;
- colaborar para superar as dificuldades financeiras e logísticas de comparecimento físico em cursos de desenvolvimento profissional e permitir que educadores aprendam em seu próprio ritmo e tempo; e
- expandir o repertório de materiais didáticos de professores por meio do compartilhamento *online* de planos de aulas, recursos, avaliações etc.

Pode ser necessário oferecer incentivos ou reconhecimento especial a educadores que implementam programas de ECG além do currículo base. Em muitos contextos, a implementação da ECG pelos professores é voluntária. O professor Fernando Reimers, da Universidade de Harvard, sugeriu no Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global que um valor agregado em conformidade com o crescente *ethos* holístico relacionado à educação é as escolas reconhecerem a situação e o valor *amiga do futuro* vinculado a sua identidade. O processo de certificação do programa TIGed é um exemplo interessante. Como o programa visa a mudar a cultura escolar ao trabalhar com toda a escola, o TIGed criou um processo de certificação. A certificação “Escolas Amigas do Futuro” visa a desafiar insituições a impulsionar o engajamento, facilitar a colaboração e o compartilhamento de práticas, além

33 HAMROUNI, 2013. Para o manual (em francês), consulte UNESCO, 2011.

34 BRACKEN, 2013, op. cit.

de reconhecer e celebrar o sucesso em inspirar terceiros.³⁵ Escolas designadas como *amigas do futuro* têm acesso a uma comunidade global de práticas e a uma ampla gama de recursos e programas que lhes capacitam a ser laboratórios vivos para o aperfeiçoamento contínuo. As escolas certificadas têm, por meio de parceiros de mídia, seu perfil na internet como escolas líderes comprometidas com o ensino para o amanhã.³⁶

Oportunidades de aprendizagem *online* também são importantes para a ECG e podem incluir o uso de plataformas de aprendizagem, redes sociais e internet a distância para pesquisar questões e completar projetos, incluindo trabalho colaborativo. Abordagens inovadoras incorporam um ambiente misto de aprendizagem, com atividades *online* e *offline*, de forma que a aprendizagem não esteja confinada à tela do computador e que existam oportunidades para aprendizagem colaborativa e experiências práticas. Por exemplo, o YMP sobre desenvolvimento sustentável também estabeleceu uma plataforma de educação e aprendizagem baseada na internet que usa uma abordagem de aprendizagem coletiva (*crowd-learning approach*) para coletar e promover exemplos, desafios e histórias de sucesso locais. Essa plataforma é gratuita para escolas, professores e alunos, e já foi usada por cerca de 30.000 alunos de 120 países.

O programa enfoca soluções e empreendedorismo social, empoderamento e conexão de ações locais com desafios globais. O curso YMP tem 18 semanas de duração; ao final do curso, participantes podem criar eles mesmos um projeto real de mudança.

Grande parte da aprendizagem é feita na forma de tarefas *offline*. Os alunos participam de atividades de grupo (3 a 5 alunos orientados por um professor) e apresentam suas descobertas em uma sala de aula global virtual. Tanto os grupos quanto os professores dão e recebem retorno por meio de um sistema de revisão de pares.

Se os alunos completarem todas as atividades, podem receber um diploma YMP e serem elegíveis para bolsas de estudo, prêmios, participação em cursos de acompanhamento, além de serem contemplados com convites para reuniões YMP e projetos de parceiros. “Queríamos usar a tecnologia para abrir uma janela para o mundo nas salas de aula existentes”, explicou Torvarld Jacobsson, diretor do YMP, no Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global. “Você pode ter uma estratégia para fazer a educação *online* e *offline* trabalharem juntas”, em que “o livro didático não seja o denominador comum; o diálogo deve ser o denominador comum”. Avaliações demonstraram que o programa aumentou o interesse por questões de sustentabilidade e questões globais.

Em 2013, o Conselho Britânico lançou uma iniciativa de *escolas-irmãs* entre escolas britânicas e escolas na Jordânia e no Líbano, em apoio a crianças sírias refugiadas. A iniciativa segue o bem-sucedido esquema *Connecting Classrooms*, um programa de educação global para escolas. Alunos e professores britânicos de ensino médio estão conectados por TIC a 20 escolas na Jordânia e no Líbano e trabalham em conjunto para identificar as necessidades particulares de crianças sírias refugiadas, bem como para a busca de possíveis soluções. A iniciativa oferece aos participantes:

- recursos de ensino e aprendizagem individualizados, especialmente para mostrar a alunos do Reino Unido o impacto da crise na Síria;
- a possibilidade de crianças sírias, libanesas e britânicas compartilharem suas experiências por meio de Skype e de cartas; e
- oportunidades para que professores troquem ideias e planos de aulas e trabalhem em projetos conjuntos.³⁷

35 MacLEAN, 2013.

36 TAKINGITGLOBAL [s.d.].

37 UNITED KINGDOM, [s.d.].

“O esporte pode ser transformador, se tivermos consciência de como o usamos. Não como eventos episódicos, mas com clareza sobre suas competências”.

Professor Fernando Reimers, Universidade de Harvard

“O esporte é um instrumento forte [...] é um ambiente educacional, levou-me a ser a pessoa que sou hoje [...], ensinou-me a aceitar a derrota e ainda ficar de pé, ensinou-me como caminhar até meu adversário e [...] apertar sua mão e dizer ‘parabéns’, ensinou-me a respeitar minha equipe, minha família, meu país, meu ambiente, a sociedade e tudo na minha vida”.

Narin HajTass, gestor educacional e de treinamento, Comitê Olímpico Nacional da Jordânia

Finalmente, o uso de tecnologias móveis também merece ser mencionado. Atualmente, existem mais de seis bilhões de linhas de telefones celulares em todo o mundo. Em função de seu alcance e funcionalidades em rápida expansão, tecnologias móveis têm um grande potencial para melhorar e facilitar a aprendizagem, particularmente em comunidades com escassas oportunidades educacionais.³⁸

2.3 Abordagens baseadas no esporte e nas artes

Também está claro que você não precisa de uma sala de aula para oferecer ECG. O esporte pode criar lições profundas e duradoras sobre justiça, tolerância, diversidade e direitos humanos. Pode promover, ainda, valores sociais, metas de colaboração, persistência e jogo limpo (*fair play*). Como o esporte também promove a coesão social, assim como a compreensão e o respeito mútuos, também pode ser usado para promover diversidade e a solução de conflitos.

Eventos esportivos internacionais, como os Jogos Olímpicos, são capazes de transcender as identidades locais e nacionais, a política, a situação socioeconômica, a cultura e a origem étnica e unir as pessoas por meio da competição, bem como pela solidariedade em escala global. Em 2005, o Comitê Olímpico Internacional iniciou o OVEP, programa que usa o esporte para a aprendizagem baseada em valores e para a incorporação da educação dentro e fora dos campos esportivos, tanto na sala de aula quanto na vida. O OVEP já formou mais de 300 facilitadores, em 45 países de três diferentes continentes, em uma educação pautada em valores, que aborda questões da nossa sociedade, como: equilíbrio de gênero, estilo saudável de vida, inclusão social, alfabetização física e acadêmica, construção de capacidades e desenvolvimento comunitário. Com metodologias flexíveis, abordagens culturais diversas e uma plataforma de aprendizagem interativa, o OVEP trabalhou para usar o esporte e também as tradições e os valores olímpicos para ensinar valores de vida e desenvolver habilidades para a responsabilidade social positiva. Uma iniciativa como o OVEP possui um grande potencial para abordar competências de ECG por meio de suas atividades educacionais com esportes.



Atividades participativas numa sessão liderada por Injairu Kulundu no Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global, Bangkok, Tailândia, dezembro de 2013. © UNESCO/S. Chaiyasok

38 Da página da UNESCO sobre TIC em Educação, disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/m4ed/mobile-learning-resources/unescobilearningseries>>.

2.4 Abordagens baseadas na comunidade

Ambientes de aprendizagem que promovem vínculos com comunidades (tanto locais quanto globais) e vinculam alunos a experiências da vida real (como atividades baseadas na comunidade, programas de intercâmbio no exterior para alunos ou estudos de idiomas estrangeiros) podem ser vias de aprendizagem alternativas ou complementares. Arte e música estão sendo usadas para engajar alunos em autoexpressão e diálogo com outras culturas, bem como para estabelecer um senso comum de pertencimento. Por exemplo, na Índia, foi criada a campanha “Marca da mão” a fim de ajudar indivíduos a considerar o que podem fazer para melhorar o ambiente. É o contraponto da pegada, isto é, a pegada de um indivíduo no ambiente. Desenvolvida pelo Centro para a Educação Ambiental na Índia, é um instrumento para ajudar a promover, medir e analisar ações positivas feitas para tornar o mundo mais sustentável. O instrumento *marca da mão*, em seu estágio preliminar, analisa o impacto positivo de um indivíduo sobre os três aspectos de sustentabilidade: ambiente, sociedade e economia. Sete perguntas abrangem cada aspecto, para investigar uso de recursos, engajamento social e consciência de investimentos sustentáveis. Além disso, as perguntas envolvem diferentes níveis de ação, como indivíduo, família, instituição, comunidade, cidade, estado, nação e mundo. Pessoas calculam suas *marcas da mão* e ganham pontos para ações sustentáveis em âmbito pessoal, comunitário, nacional e global. Os resultados quantitativos avaliam a ação de cada indivíduo com vistas à sustentabilidade. Sua abordagem inovadora permite aos jovens ir além da conscientização do dano causado pela atividade humana, em direção à mobilização como agentes ativos de mudanças sustentadas e positivas.³⁹



Um programa de ECCE baseado na comunidade em Clarendon, Jamaica. ©UNESCO/Gary Masters

39 SARABHAI, 2013.

2.5 Formação de professores

Aumentar a capacidade de educadores para oferecer ECG pode assumir muitas formas. No Caribe, foi criado um curso a distância em educação para cidadania democrática para educadores. O curso recorreu à ajuda do Programa Interamericano de Educação para Valores e Práticas Democráticas, estabelecido pelos ministros de Educação de países da OEA, em 2005, e a uma consultoria regional no Caribe anglófono, em 2007. O curso alcançou mais de 250 professores no Caribe (Antígua e Barbuda, Belize, Granada, Jamaica, Santa Lúcia e Trinidad e Tobago) entre 2009 e 2010. Após uma avaliação feita em 2011, o currículo foi novamente revisto e disponibilizado *online* em 2013. O curso é concebido para potencializar os conceitos do currículo, com ênfase na percepção de que “o meio é a mensagem” e também para atribuir recompensas para a participação e a reflexão. O “curso visa a modelar a pedagogia e as habilidades de alta complexidade que são promovidas, de forma que os professores adquiram um sentimento do que deveriam estar fazendo na sala de aula”, explicou Valerie Taylor, de Trinidad e Tobago, no Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global.⁴⁰

Programas internacionais de intercâmbio de professores são outro método para expor educadores a outros países, culturas e sociedades, bem como a novos métodos e competências pedagógicas. Por exemplo, na Coreia do Sul, o ministro de Educação criou programas internacionais de intercâmbio de professores, com vistas a aumentar o conhecimento e a compreensão dos professores sobre questões e tendências globais, além de melhorar habilidades interpessoais/comunicação e melhorar habilidades pedagógicas. Mais de 450 professores participaram do programa desde 2011, e espera-se um aumento do número de professores participantes em 2014. O programa inclui formação antes da viagem, orientação local, atividades escolares e de ensino conjunto no país visitado, e uma apresentação final com professores, escolas e funcionários governamentais após o retorno. Observe a seguir os países participantes e o retorno de professores participantes.

Programas internacionais de intercâmbio de professores e parcerias internacionais de escolas têm uma longa história. Com a queda do Muro de Berlin, em 1989, e a dissolução da União Soviética, em 1991, houve um apoio popular sem precedentes por reformas de instituições estatais, sistemas legais e direitos e liberdades civis. A educação estava na linha de frente dessas reformas. Iniciativas de intercâmbio para professores e educadores foram lançadas no início da década de 1990, apoiadas, inicialmente, pela Agência de Informações dos Estados Unidos, com vistas a expor, em caráter voluntário, professores, acadêmicos e autoridades da Europa Oriental à educação cívica e de cidadania em universidades e instituições educacionais nos Estados Unidos. Com base nessas redes iniciais, foi formada, em 1995, a Civitas International, uma organização internacional comprometida com a educação para a cidadania democrática. A rede foi aberta para membros em toda a América Latina e a África, com apoio a oportunidades de aprendizagem e de intercâmbio e fortalecimento de programas educacionais. Embora a Civitas International não possua mais alavancagem e enfoque internacional, devido à redução de seus recursos e à expansão de reformas democráticas em muitos contextos, a rede demonstra um legado singularmente forte de um compromisso compartilhado internacionalmente pela sociedade civil e pelos governos em relação aos principais princípios da ECG.⁴¹

⁴⁰ TAYLOR, 2013.

⁴¹ Comunicação pessoal de Guntars Catlaks, *Education International, Education for democratic citizenship after the fall of Berlin Wall: a short history of Civitas International*.

Visão geral do Programa Internacional de Intercâmbio de Professores da Coreia do Sul



Fonte: Adaptado de KANG, 2013. © APCEIU

2.6 Iniciativas lideradas por jovens

Mais de 20 delegados jovens participaram do Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global, representando 17 países. Os jovens líderes representavam culturas, experiências acadêmicas, contextos históricos e situações políticas e comunidades diferentes. Além de oferecer uma ampla diversidade de vozes e perspectivas, muitos delegados representaram ações e esforços já em curso para promover e implementar a ECG. O papel de jovens como consumidores (isto é, alunos), advogados, educadores e líderes foi realçado durante o Fórum.

Há muitos exemplos de jovens que exercem um papel ativo na promoção de valores que fundamentam a cidadania global e impulsionam essa agenda. Por exemplo, a GEFI, já citada neste relatório, criou o YAG e uma representação de jovens no Comitê Gestor de Alto Nível. O YAG consiste de 18 jovens de todo o mundo que têm a tarefa de fortalecer a iniciativa e aumentar o apoio à GEFI, incluindo promover a cidadania global.

Isso inclui:

- facilitar consultas com outros jovens em seus países, regiões e globalmente;
- fornecer conselhos estratégicos sobre prioridades de educação a jovens;
- promover as prioridades e as vozes de jovens nos esforços de mobilização da GEFI; e

- mobilizar jovens e governos para que se comprometam com o apoio à educação e responsabilizá-los por seus compromissos.

Outros exemplos do engajamento de jovens para promover a compreensão sobre cidadania global compartilhados no Fórum incluíram: Fundação YP na Índia, com o trabalho sobre EAS; a rede Y-PEER de organizações trabalhando em educação por pares a fim de promover estilos de vida saudáveis para jovens; e a Activate!, na África do Sul. Participantes do Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global foram capazes de experimentar algumas das técnicas do programa Activate! apresentadas neste documento.

Por meio da iniciativa WHV da UNESCO, jovens lideram um diálogo intercultural e de cooperação intergeracional. Concebida em 2008, a iniciativa continua a mobilizar e envolver jovens e suas organizações na preservação e na promoção do patrimônio. A cada ano, centenas de jovens demonstram sua disposição e seu compromisso com a construção de novas sociedades de aprendizagem em países e territórios de todo o mundo. Suas ações contribuem para fortalecer o sentimento de propriedade de nosso patrimônio comum. Jovens voluntários recebem formação prática por meio de treinamento e oficinas, para, assim, desenvolver capacidades e habilidades básicas de prevenção, preservação e conservação. Assumem uma parte ativa em ações realizadas em conjunto com comunidades locais. Por meio do envolvimento no WHV, voluntários passam a entender a diversidade de pessoas, culturas, valores e modos de vida. Nesse processo, adquirem uma autoimagem positiva, confiança nas próprias capacidades criativas e o desejo de compartilhar com outras pessoas. Os acampamentos de ação WHV são organizados por organizações locais de jovens ou por ONGs, em campanhas anuais. Esses acampamentos, em geral, duram de duas a quatro semanas, com cerca de dez a 30 participantes voluntários nacionais e internacionais. Até agora, a iniciativa já conta com cinco anos de boas experiências, com a participação de quase 2.000 jovens em 126 acampamentos de juventude, em 61 locais de Patrimônio Mundial, em 21 países.⁴²



Voluntários do Patrimônio Mundial, Campanha de 2010, Prambanan, no Complexo de Templo Prambanan, Patrimônio Mundial, na Indonésia. © UNESCO/Dejavato

⁴² Para mais informações, consulte <<http://whc.unesco.org/en/whvolunteers/>>.

2.7 Monitoramento e mensuração da educação para a cidadania global

Esta seção demonstrou que é possível usar uma grande variedade de métodos e materiais, assim como uma ampla gama de contextos e vias educacionais para pôr em prática a ECG. O monitoramento e a mensuração da ECG também podem ser implementados de diferentes maneiras, levando em consideração diferentes aspectos, como os insumos (por exemplo, competências dos educadores, recursos, instrumentos, ambiente de aprendizagem), o processo (por exemplo, metodologias de ensino, tipos de ações, engajamento dos alunos) e os resultados (por exemplo, conhecimento, valores, atitudes, habilidades, impacto sobre as comunidades).

Programas e iniciativas de ECG já têm determinado resultados de aprendizagem em diferentes áreas da própria ECG. Apresentamos aqui alguns exemplos de diferentes abordagens de monitoramento e mensuração.

A MasterCard Foundation⁴³ apoia uma iniciativa de 500 milhões de dólares investidos ao longo de 10 anos para educar e apoiar 15.000 jovens no ensino médio e superior, sobretudo da África, para que se tornem “líderes socialmente transformadores” e, assim, impulsionem mudanças e causem um impacto social positivo em suas comunidades. A iniciativa é implementada com e por meio de uma rede global de 20 ONGs e instituições educacionais de ensino médio e superior que selecionam e dão apoio direto aos alunos. O programa promove muitos valores e competências que são o sustentáculo da ECG, além de permitir que esta seja traduzida em ação.

A Fundação está avaliando os modos como alunos compreendem, expressam e praticam seu compromisso com o serviço e a transformação social sob formas que integram identidade e consciência global. Apresentamos alguns de seus indicadores:

Aluno interpreta contexto local inserido no contexto global:	Arcajou ético do aluno incorpora sensibilidade global:	Experiência vivida pelo aluno incorpora orientação global:
Compreende que ações locais podem ter consequências globais.	– Coloca as suas obrigações (e as de terceiros) com a humanidade no extremo de um espectro que ultrapassa o grupo interno, com intensidade de efeito relativamente alta. – Compreende e expressa atitudes positivas com relação a diferenças de gênero, cultura, origens, sexualidade etc.	Escolhe engajar-se em atividades curriculares e extracurriculares sob formas que incorporam orientações éticas “pró-cidadania global”.
Compreende que forças globais podem ser expressas localmente.	– Expressa sucesso e liderança com referências positivas a temas globais ou extraterritoriais e ações correlatas. – Adota uma lente global ao enumerar e descrever questões de justiça social e ética.	Incorpora de forma autônoma um enfoque global implícito/explicito em atividades curriculares e extracurriculares.
Compreende que o contexto global media a amplitude de escolha e o impacto provável de ações locais.		Envolve-se em ações coletivas sobre questões globais.

Fonte: MASTERCARD FOUNDATION SCHOLARS PROGRAM. Evaluating Global Citizenship.

43 BURCIUL, 2013. [Nota: a complexidade das medidas aumenta por nível secundário/terciário].

Outro exemplo de um processo diferente de avaliação é o realizado pelo Plan International e pelo Centro de Pesquisas de Jovens da Universidade de Melbourne⁴⁴ para um programa de ECG na Austrália e na Indonésia. O programa conecta grupos de alunos em escolas australianas a crianças em comunidades na Indonésia, com vistas a fomentar a compreensão de como questões enfrentadas por jovens em suas próprias comunidades estão relacionadas a questões globais mais amplas.⁴⁵ Pesquisas realizadas entre 2008 e 2011⁴⁶ aplicaram a técnica “Mudança mais significativa”⁴⁷ a fim de capturar os resultados do programa sobre os jovens. O quadro abaixo apresenta os padrões de mudança relatados por jovens australianos e indonésios que participaram do programa.⁴⁸

A “Mudança mais significativa” relatada por participantes		%
Australianos	Conscientização e compreensão (por exemplo, questões globais, questões sobre a Indonésia, cultura indonésia, como outros jovens vivem ou suas vidas em um contexto global)	88
	Relações	42
	Mudanças pessoais	30
	Ação	10
	Nenhuma alteração	4
Indonésios	Aprender inglês	47
	Mudança pessoal	25
	Relações	21
	Desenvolvimento de outras habilidades	18
	Conscientização	9
	Outra ação	1

Fonte dos dados: WIERENGA; BEADLE, 2010. [Relatório não publicado preparado pelo Plan Australia]. WIERENGA 2013. p. 155-175.

A pesquisa permitiu que avaliadores compreendessem o significado do programa para os participantes e também a relação entre os diferentes elementos, como desenvolvimento de habilidades, relações, mudança pessoal e ação propositada em prol de mudança social. Como essa pesquisa foi realizada ao longo de um período de três anos, os pesquisadores também foram capazes de avaliar os vínculos entre exposição ao programa e resultados. Em particular, os pesquisadores descobriram que os participantes que puderam se engajar por um período mais longo (por exemplo, ao longo de várias edições do programa) foram capazes de identificar maiores resultados de aprendizagem e de considerar seus papéis no mundo de formas substancialmente mudadas. Além disso, aqueles que foram capazes de misturar ações substantivas, sustentadas com reflexão e aprendizagem em grupos

44 University of Melbourne’s Youth Research Centre.

45 O programa alcançou aproximadamente 900 jovens na Indonésia e na Austrália (KAHLA, 2013, p. 91-111).

46 Um total de 450 jovens participaram da pesquisa, com 250 deles tendo participado diretamente da pesquisa por meio de entrevistas, de um levantamento e do processo “Mudança mais significativa”. Isso representa mais de um quarto de todos os participantes da Global Connections. Ver: WIERENGA, 2013 op. cit. p. 155-175.

47 O processo “Mudança mais significativa” engaja participantes de um programa a falar sobre diferentes áreas de mudança que sejam resultados da participação no programa (DART; DAVIES, 2003).

48 Note que os números são ilustrativos e não diagramas estatísticos precisos. Embora tenha-se perguntado aos participantes “Qual é A mudança mais significativa?”, muitos, como esperado, nomearam múltiplas mudanças “muito importantes”. Assim, a soma dos números não é igual a 100%. Ver: WIERENGA; GUEVARA, 2013, p. 163.

ao longo do tempo, poderiam se engajar mais profundamente nas questões complexas levantadas por meio do programa.⁴⁹ Isso reforça a importância de intervenções sustentadas e sistêmicas e não *ad hoc* e episódicas.

Embora algumas avaliações de medidas já estejam sendo aplicadas em diferentes contextos, elas são, frequentemente, em pequena escala e variam quanto à prática. A criação de uma nova medida ou medida composta contribuiria para rastrear e comparar a prática nos âmbitos regional e global.

A LMTF, convocada conjuntamente pelo Center for Universal Education, da Brookings Institution, pelo Grupo de Mobilização da Juventude em apoio à GEFI e pela UNESCO, está iniciando um grupo de trabalho para fazer recomendações com vistas à mensuração da cidadania global. Esse processo incluirá explorar as diferentes definições e pressupostos relacionados à cidadania global; identificar modos pelos quais essas ideias são determinadas e medidas no presente; construir um consenso sobre competências-chave da cidadania global que sejam relevantes em todos os países; e propor maneiras novas e inovadoras de determinar a aprendizagem nessa área. O grupo de trabalho começou em março de 2014 e irá terminar seu trabalho no início de 2015. Essa iniciativa fortalecerá o processo da UNESCO para promover a ECG e fornecer orientação para governos e educadores sobre como fomentar o ensino e a aprendizagem da cidadania global.⁵⁰

Outra abordagem para a mensuração da ECG sugere a criação de uma medida globalmente consistente, por meio de um indicador composto que inclua questões-chave abrangendo os componentes da própria ECG e as competências correspondentes.⁵¹ Sugere-se, então, identificar essas questões e variáveis disponíveis em levantamentos existentes e em diversos tipos de materiais de dados, a fim de identificar fatores relevantes para a ECG. A seguir, listamos um exemplo de fatores e questões:

Exemplos de variáveis e questões relacionadas à ECG

Conhecimentos e habilidades:

- Conhecimento sobre problemas e desafios globais (por exemplo, “Em que grau os desafios ambientais globais requerem que você altere o próprio comportamento?”)
- Conhecimento de línguas
- Uso da internet e dos meios modernos de comunicação (por exemplo, “Com que frequência você usa um computador ou celular?”)

Atitudes e valores:

- Identidade e abertura global (por exemplo, nível de concordância com a frase “Um benefício da internet é que ela disponibiliza informações a cada vez mais pessoas em todo o mundo”)
- Vontade de ajudar os outros
- Aceitação de direitos humanos universais, igualdade
- Desenvolvimento sustentável
- Atitudes antifatalísticas (por exemplo, nível de concordância com a frase “As pessoas podem fazer pouco para mudar a vida”)

Comportamentos:

- Envolvimento em atividades cívicas (por exemplo, “Você é um membro ativo de uma ONG?”)
- Comportamentos pró-ambientais (por exemplo, “Com que frequência você faz um esforço especial para separar vidros, latas, plástico ou jornais para reciclagem?”)

Fonte: SKIRBEKK; POTANCOKOVA; STONAWSKI, 2013.

49 Idem, p. 172.

50 SIMONS, 2013; LMTF, 2013.

51 SKIRBEKK; POTANCOKOVA; STONAWSKI, 2013.

Finalmente, é preciso reconhecer que, embora a ECG contribua para melhorar a qualidade e a relevância da aprendizagem, sua mensuração é uma área contestada de trabalho. Algumas pessoas argumentam que a ideia de construir “medidas globalmente consistentes” é um desafio, pois os múltiplos propósitos e práticas associados à ECG complicam tal determinação.⁵²

52 PIKE, 2001.



Jovens participantes no Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global em Bangkok, Tailândia, em dezembro de 2013. © MGIEP/Fletcher Ng

3. O caminho à nossa frente

De acordo com as evidências já apresentadas, vários passos significativos foram dados no sentido de fazer avançar o conceito e a prática de ECG em diferentes regiões, comunidades e arenas educacionais. Muitos desses avanços foram possíveis graças a uma mudança de paradigma na educação, que reconheceu a necessidade de uma aprendizagem que vá além das habilidades básicas em matemática e da alfabetização.

Com a criação da GEFI e os compromissos assumidos pelo secretário-geral da ONU, há uma diretriz clara para que o poder transformador da educação seja usado para construir um futuro melhor para todos. Esse ponto foi ainda mais enfatizado em setembro de 2013, em observações do próprio secretário-geral da ONU, que indicou que “não basta ensinar as crianças a ler, escrever e contar. A educação deve cultivar o respeito mútuo por outros e pelo mundo onde vivemos, bem como ajudar as pessoas a construir sociedades justas, inclusivas e pacíficas”.⁵³

Embora os processos realizados pela UNESCO em 2013 em apoio à GEFI tenham aperfeiçoado a base de dados, fortalecido parcerias e construído coalizões para fazer avançar o trabalho em ECG, ainda restam algumas tarefas para fazer. Propomos aqui seis pontos para consideração e orientar a ação entre formuladores de políticas, profissionais de educação, organizações da sociedade civil, jovens, funcionários do sistema das Nações Unidas e outros parceiros de desenvolvimento.

Em primeiro lugar, existe uma necessidade continuada de incorporação da ECG em programas relevantes já existentes (como educação para a paz e educação para o desenvolvimento sustentável) e de documentar a prática da ECG. Isso inclui expandir nossa compreensão do que parecem ser os “novos horizontes” para a ECG, tais como plataformas *online* de aprendizagem e redes sociais, parcerias público-privadas e programas inovadores de intercâmbio. É preciso que uma proporção crítica dessa documentação consista de avaliações que considerem as implicações pedagógicas, incluindo questões de acesso, recursos, qualidade, capacidade, resultados e impacto.

Em segundo lugar, a qualidade do desenvolvimento profissional continuado para educadores é crucial e, em muitos contextos, a pedagogia transformadora exigirá novos modelos de aprendizagem para os próprios professores. Também são necessárias mais evidências sobre os benefícios indiretos para sistemas educacionais, os quais explorem áreas temáticas desse tipo de desenvolvimento de capacidades, como o fortalecimento de colaborações e intercâmbios entre professores e entre comunidades, a fim de construir e manter uma forte estrutura de apoio.

Em terceiro lugar, os jovens demonstraram seu compromisso e sua capacidade para fazer avançar a teoria e a prática da ECG. É preciso mais esforços para promover o envolvimento consistente e significativo de jovens na concepção, na implementação, no monitoramento e na avaliação da ECG. Para isso, é necessário estabelecer parcerias com a sociedade civil e, para isso, a utilização de TIC, incluindo redes sociais, é crucial.

Em quarto lugar, esses processos permitiram o estabelecimento de redes informais e, de certo modo, de uma comunidade de práticas que se estende sobre regiões e continentes. Uma rede informal e flexível, que possa compartilhar experiências e recursos, incluindo participantes das reuniões de Bangkok e Seul, entre redes mais amplas, poderia permitir maior clareza conceitual e mais prática programática. Essa rede pode ser virtual, mas também poderia ser uma fonte de experiência prática a ser disponibilizada em todos os âmbitos – global, regional, nacional e comunitário – para fazer avançar a agenda da ECG.

53 Observações feitas pelo secretário-geral das Nações Unidas, Ban-Ki Moon, em 13 de junho de 2013, no lançamento da contagem regressiva de cem dias para o Dia Internacional da Paz de 2013. Disponível em: <https://www.un.org/en/events/peaceday/2013/sgmessage_countdown.shtml>.

Em quinto lugar, é preciso fazer avançar o consenso sobre indicadores para medir a ECG. A LMTF e outros parceiros já estão realizando esse trabalho, e uma abordagem apresentada nesta revisão inclui o desenvolvimento de um índice composto que capture a dinâmica complexa e inter-relacionada entre sociedade, sistema educacional que fomenta a ECG e aluno. A experiência sugere uma necessidade de análise longitudinal, bem como análises de coorte que possam contribuir para identificar mudanças em idade e coortes.

Finalmente, está claro que formar cidadãos globais vai além da educação. É necessário haver um engajamento entre múltiplos setores, atores e níveis a fim de obter um impacto duradouro. “Não é apenas o setor educação que deve trabalhar para isso, e sim todos nós”, explicou Qian Tang, diretor-geral assistente de Educação, no Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global. “Esse é um esforço conjunto de todas as partes interessadas, a fim de assegurar que os jovens e a geração jovem possam ter acesso a aprendizagem, de forma a que possam conseguir trabalho e construir um futuro melhor para o amanhã”.

Referências bibliográficas

- ACTIONAID. *Get Global! A skills-based approach to active global citizenship; key stages three and four*. London: ActionAid, 2003.
- ANDERSON SIMONS, K. Towards universal learning: the Learning Metrics Task Force recommendations on global citizenship. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION, Bangkok, Thailand, Dec. 2013. *Plenary debates...* Paris: UNESCO, 2013.
- APPIAH, K. A. Education for global citizenship In: COULTER, D.; FENSTERMACHER, G.; WIENS, J. R. (Eds.). *Why do we educate? Renewing the conversation: The National Society for the Study of Education Yearbook*, v. 107, n. 1, 2008.
- ARAKAWA, N. Conflict-sensitive education. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- BELLAMY, R. Citizenship beyond the nation state: the case of Europe. In: O'SULLIVAN, N. (Ed.). *Political theory in transition*. London: Routledge, 2000. p. 91-112.
- BODO, S. GCE in peace building and conflict-sensitive education. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- BRACKEN, M. Paper 1: submission. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- BURCIUL, B. Evaluating global citizenship. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- BUTERA, J. B. Trends in global citizenship education in Africa. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- CABEZUDO, A. Integration of global dimension into citizenship education. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- CHANG, G. C. Learning to live together through global citizenship education. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- CHUNG, U. Global citizenship education in the Asia-Pacific. In: APCEIU. *Technical consultation on global citizenship education*. Seoul, Republic of Korea, Sep. 2013.
- CONNOR, L. Inquiry into social studies: supporting self-efficacy leading to planned sustainable action. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- DART, J. ; DAVIES, R. A dialogical story-based evaluation tool: the most significant change technique. *American Journal of Evaluation*. v. 23, n. 2, p. 137-55, 2003.
- DAVIES, L. Global citizenship: abstraction or framework for action? *Educational Review*, v. 58, n. 1, p. 5-25, 2006.
- DAVIES, L.; GRAHAM, P. Global Citizenship Education, Challenges and Possibilities. In: LEWIN, R. (Ed.). *The handbook of practice and research in study abroad: higher education and the quest for global citizenship*. New York: Routledge, 2009. p. 61-79.
- DAVIES, I.; EVANS, M.; REID, A. Globalising citizenship education? A critique of 'global education' and 'citizenship education'. *British Journal of Educational Studies*, v. 43, n. 1, p. 66-89, 2005.
- DELORS, J. et al. *Learning: the treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. Paris: UNESCO, 1996.
- DEA. *Citizenship education: the global dimension*. London: Development Education Association, 2001.
- ERO. *Where are we now? Results of student achievement in Mathematics, Nepali and Social Studies in the year 2011*. Kathmandu: National Assessment of Student Achievement (NASA), Education Review Office, 2013.
- EOM, J. Implementation of GCE in the formal education system: challenges and opportunities. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- EVANS, M. et al. *Educating for global citizenship: an ETFO Curriculum Development Inquiry Initiative*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto and the Elementary Teachers' Federation of Ontario, 2010.
- EVANS, M. et al. Mapping the "global dimension" of citizenship education in Canada: the complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, teaching and learning*, v. 5, n. 2, p. 16-34, 2009.
- FAOUR, M.; MUASHER, M. Education for citizenship in the Arab World. Washington: Carnegie Endowment for International Peace, 2011. (The Carnegie papers).

GLOBAL EDUCATION WEEK NETWORK; COUNCIL OF EDUCATION. *Global education guidelines: concepts and methodologies on global education for educators and policymakers*. Lisbon: North-South Centre of the Council of Europe, 2012.

GUNTARS, C. *Education for democratic citizenship after the fall of Berlin Wall: a short history of Civitas International*. 2014. (mimeo).

GUNTARS, C. Implementation of GCE in the formal education system: challenges and opportunities. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.

HAMROUNI, S. Plenary remarks and personal communication during the UNESCO Forum on Global Citizenship Education, Bangkok, Thailand. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.

HENDERSON, H.; IKEA, D. *Planetary citizenship: your values, beliefs and actions can shape a sustainable world*. Santa Monica CA: Middleway Press, 2004.

IBARRA, C. Integrating CSE and Citizenship Education curriculum: lessons learned from exploratory study in Colombia. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.

IEA. *International Civic and Citizenship Education Study (ICCS)*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement, [s.d.]. Disponível em: <http://www.iea.nl/iccs_2009.html>.

INEE. *INEE guidance note on conflict-sensitive education*. New York: Inter-Agency Network for Education in Emergencies, International Rescue Committee, 2013.

INEE. *INEE guiding principles on integrating conflict sensitivity in education policy and programming in conflict-affected and fragile contexts*. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.ineesite.org/en/education-fragility/conflict-sensitive-education>>.

JACOBSSON, T. Young Masters Programme on Sustainable Development. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.

KAHLA, V. Linking young people through global connections. In: WIERENGA, A.; GUEVARA, J. R. (Eds.). *Educating for global citizenship: a youth-led approach to learning through partnerships*. Melbourne: Melbourne University Press, 2013. p. 91-111.

KANG, Y. *Global citizenship education and international teacher exchange*. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.

KECK, M. E.; SIKKINK, K. *Activists beyond borders*. New York: Cornell University Press, 1998.

KERR, D. Citizenship education in the curriculum: an international review. *The School Field*. UK, National Foundation for Educational Research, v. 10, n. 3/4, 1999.

KITCHENHAM, A. The Evolution of John Mezirow's transformative learning theory. *Journal of Transformative Learning Theory*, v. 6, n. 2, p. 104-123, 2010.

LAPPALAINEN, R. Case study of citizens' empowerment for global justice (DEEP). In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.

LEE, W. O. Education for future-oriented citizenship: implications for the education of the twenty-first century competencies. *Asia Pacific Journal of Education*, v. 32, n. 4, 2012.

LEE, W.O.; FOUTS, J. *Education for social citizenship*. Hong Kong: Hong Kong University Press, 2005. cp. 5.

LMTF. *Toward universal learning: recommendations from the Learning Metrics Task Force*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics; Washington D.C.: Center for Universal Education at the Brookings Institution, 2013.

MacLEAN, R. Taking ITGlobal. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.

MARSHALL, H. Developing the global gaze in citizenship education: exploring the perspectives of global education NGO workers in England. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, v. 1, n. 2, p. 76-91, 2005.

NIGRO, S. Employment for civic education. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.

O'DONOGHUE, R. Transformative pedagogy for Global Citizenship Education. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.

OXFAM. *Education for global citizenship: a guide for schools*. Oxfam Development Education Programme. London, 2006.

PIKE G. Towards an ethos of education for global citizenship; some problems and possibilities. *The Development Education Journal*, v. 7, n. 3, p. 30-32, 2001.

REIMERS, F. Citizenship, identity and education: examining the public purposes of schools in an age of globalization. *Prospects*, v. 36, n. 3, 2006.

- REIMERS, F. Sports, social media and global education in the 21st century UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- SALMON, A. Learning to live together through global citizenship education: Philippine case. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- SARABHAI, K. V. Handprint: joining forces for the future; innovative practices in education for sustainable development and global citizenship education. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013. Disponível em: <<http://www.handprint.in/index.htm>>.
- SIMONS, K. A. Toward universal learning. The Learning Metrics Task Force recommendations on global citizenship. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- SINCLAIR, M. et al. *Learning to live together: design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights*. Eschborn: Germany, GTZ, 2008.
- SKIRBEKK, V.; POTANCOKOVA, M.; STONAWSKI, M. *Measurement of global citizenship education*. Study commissioned by UNESCO for the Technical Consultation on GCE in Seoul, Republic of Korea, 2013.
- TAKINGITGLOBAL. *Future friendly schools: program overview and participation options*. [s.d.]. Disponível em: <http://learnquebec.ca/en/tiged/Docs/ffoverview_participationoptions.pdf>
- TAWIL, S. *Education for 'global citizenship': a framework for discussion*. Paris, UNESCO, 2013. (UNESCO Education Research and Foresight (ERF) Working Papers Series, 7).
- TAYLOR, V. Education for Democratic Citizenship in the Caribbean. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- TIBBITS, F.; TORNEY-PURTA, J. *Citizenship education in Latin America: preparing for the future*. Human Rights Education Associates (HREA), 1999.
- TOH, S. W. Global Citizenship Education through the Asia-Pacific Training Workshops (APTW) of APCEIU. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- TORRES, C. A. The quest for global citizenship education: a letter to the children of the earth and all people of good will: keynote address. In: UNESCO FORUM ON GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION. Bangkok, Thailand, 2013. *Plenary debates...* Bangkok: UNESCO, 2013.
- UNITED NATIONS. *United Nations Secretary-General's Global Education First Initiative*. New York, 2012.
- UNESCO. *Contributing to peace and human development in an era of globalization through education, the sciences, culture and communication*. Paris, 2002.
- UNESCO. *Declaration and Integrated Framework for Action: education for peace, human rights and democracy*. Paris, 1995.
- UNESCO. *Education for global citizenship: an emerging perspective*. Paris, 2013a. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002241/224115E.pdf>>.
- UNESCO. *Global citizenship education: an emerging perspective: outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education*. Paris, 2013b.
- UNESCO. *Manuel d'apprentissage de la démocratie pour les jeunes en Tunisie*. Rabat: UNESCO, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002152/215297F.pdf>>.
- UNESCO. *Recommendation Concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education Relating to Human Rights and Fundamental Freedoms*. Paris, 1974.
- UNITED KINGDOM Government. *UK boosts education for Syrian refugee children*. [s.d.]. Disponível em: <<https://www.gov.uk/government/news/uk-boosts-education-for-syrian-refugee-children>>.
- VARGAS-TRUJILLO, D. et al. *Educación sexual de mujeres colombianas en la juventud: un análisis desde el enfoque basado en derechos humanos*, 2012. (Serie de estudios a profundidad, 1990-2010). Disponível em: <<http://www.profamilia.org.co/docs/ESTUDIOS%20A%20PROFUNDIDAD%20AF.pdf>>.
- WEALE, A. Citizenship beyond borders. In: VOGEL, U.; MORAN, M. (Eds.). *The frontiers of citizenship*. Basingstoke, Macmillan, 1991. p. 155-165.
- WIERENGA, A. Learning through connections. In: WIERENGA, A.; GUEVARA, J. R. (Eds.). *Educating for Global Citizenship: a youth-led approach to learning through partnerships*. Melbourne: Melbourne University Press, 2013. p. 155-175.
- WIERENGA, A.; BEADLE, S. *The Global Connections Project: exploring participation rights with young people*. Melbourne: Unpublished report prepared for Plan Australia, Youth Research Centre, 2010.
- WIERENGA, A.; GUEVARA, J. R. (Eds.). *Educating for Global Citizenship: a youth-led approach to learning through partnerships*. Melbourne: Melbourne University Press, 2013.

O que é educação para a cidadania global? Podemos aprendê-la na escola? Que diferença ela pode fazer? Como pode ser introduzida e se tornar uma característica comum de currículos escolares?

Esta publicação visa a responder a essas e a outras questões.

Para a UNESCO, a educação para a cidadania global (ECG) desenvolve os conhecimentos, as habilidades, os valores e as atitudes de que os alunos necessitam para de construir um mundo mais justo, pacífico e sustentável, bem como para florescer como cidadãos globais no século XXI.

Em um mundo globalizado e em rápida mudança, é crucial que gerações atuais e futuras desenvolvam as habilidades para agir hoje e encontrar soluções para os desafios globais de amanhã.

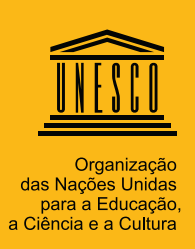
O ponto inicial da ECG é reconhecer que a educação ajuda as pessoas a compreender e resolver questões globais complexas. É, também, reconhecer que a educação tem um papel a exercer além de simplesmente desenvolver habilidades cognitivas – isto é, ler, escrever e fazer contas –, em direção à construção de valores e habilidades sociais e emocionais que podem promover a transformação social e construir cooperação entre nações.

Esta publicação visa a:

- ▶ aumentar a compreensão da ECG como uma abordagem educacional e suas implicações para o conteúdo da educação e métodos de ensino;
- ▶ identificar abordagens inovadoras e boas práticas em ECG; e
- ▶ compartilhar lições aprendidas e modos de promover ainda mais a ECG.

A publicação é dirigida a formuladores de políticas educacionais, profissionais, organizações da sociedade civil e jovens lideranças, com base em conclusões de duas conferências internacionais dedicadas à ECG.

Apoio da versão original



**Representação
no Brasil**

Em apoio à Iniciativa Mundial Educação em Primeiro Lugar
do secretário-geral das Nações Unidas



Global Education First Initiative

The UN Secretary-General's Global Initiative on Education