

**1° Encuentro Nacional Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales. Perspectivas y experiencias de la Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales en el Nivel primario. Instituto de formación docente N° 6. Neuquén Capital. 7, 8 y 9 de Agosto del 2019.**

**Eje 3:** La investigación y la extensión en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Sociales.

**Título:** La enseñanza de las ciencias sociales y la historia en un presente global. Algunos aportes y desafíos.

Julia Tosello

Universidad Nacional del Comahue - Universidad Autónoma de Barcelona

DNI: 29.526.936

[julitosello@gmail.com](mailto:julitosello@gmail.com)

Víctor Salto

Universidad Nacional del Comahue.

DNI: 26915740

[victorsalto26@gmail.com](mailto:victorsalto26@gmail.com)

### **Introducción**

Vivimos en un mundo que está atravesando por transformaciones profundas en el que la concentración del espacio y la aceleración del tiempo (Brauer, 2016) redefinen las relaciones sociales y las subjetividades tanto a nivel local como planetario. Pareciera que todas las personas y grupos del planeta estuvieran cada vez más conectados, tejiendo una gran interdependencia. Pero esto no se cumple para todos y todas. Mientras que en este contexto multicultural planetario algunos grupos lideran este proceso y se benefician social y económicamente de estos cambios, otros van hacia un mayor aislamiento (de Sousa Santos, 2002), migraciones forzosas, pobreza estructural, precariedad, marginación social y una excesiva localización (Andreotti, 2006). La progresiva exclusión social y la invisibilidad de los grupos afectados lleva a una creciente desigualdad e injusticia social tanto entre diferentes países como hacia su interior (González Valencia, Sant, Santisteban & Pagés, 2016). Claramente la globalización no resulta un proceso de comunicación e integración de culturas y solo tienen real beneficio y dinamismo algunas regiones, en tanto que otras se ven perjudicadas (Petras, 2000) y marginadas por no gozar de recursos naturales que se consideren significativos

o por la excesiva explotación de las empresas multinacionales (Brauer, 2016), lo que en última instancia origina su degradación ambiental.

Consideramos que esta interdependencia socioeconómica (siempre asimétrica) y las consecuencias de la globalización exigen nuevas responsabilidades sociales, más acciones solidarias y una mayor cooperación de la humanidad en su conjunto. La enseñanza de la historia y las ciencias sociales han de estar al servicio de la justicia social, contribuyendo tanto a la comprensión de lo local y más cercano como de los procesos históricos más globales que están configurando este mundo interdependiente (González Valencia, et.al, 2016).

En esta oportunidad, el trabajo que aquí presentamos tiene el objetivo de reflexionar sobre los posibles aportes de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia a una Educación para la Ciudadanía que vive y se desenvuelve en un presente global, para intentar proporcionar nuevas vías para llevar a cabo la función esencial de lectura y de análisis crítico de los nuevos escenarios sociales en lo global y la participación social (González Valencia, et.al. 2016) y así contribuir en la tarea de revertir los problemas sociales estructurales que arrastra la globalización.

Para esto, desde una perspectiva crítica, luego de plantear algunas reflexiones sobre cómo pensamos a la ciudadanía para el siglo XXI y su posible educación, abordamos aquellos aspectos que consideramos fundamentales en una educación histórica y en ciencias sociales para un mundo global, considerando también aquellos desafíos que la sociedad actual nos plantea si pretendemos promover sujetos capaces de acceder al contexto histórico y actuar en la sociedad globalizada.

### **Ciudadanía y Globalización**

Tradicionalmente, el concepto de ciudadanía ha estado ligado a lo local, por lo que se lo ha ceñido a un grupo social determinado con ciertas características, generalmente circunscripto a un territorio particular. En los últimos doscientos años, se ha identificado a la ciudadanía con la nacionalidad (Davies, Evans & Reid, 2005). Es así como a la ciudadanía se la ha relacionado con el esquema de los estados nacionales, la idea de Nación y la identidad nacional, poniéndose el énfasis en su carácter legal y jurídico (González Valencia, et. al., 2016). Observamos que este vínculo entre la ciudadanía y la nacionalidad, por restringido que sea, ha influido fuertemente en la educación política y cívica de los estados nacionales (Davies, et. al., 2005) y aún lo sigue haciendo.

En un sentido más amplio, hablar de ciudadanía no se limita a la nación ni a lo legal, sino que refiere a conceptos como organización social, participación y a todo lo relacionado con lo político (Santisteban y Pagés, 2007) y a la experiencia misma de vivir en sociedad (Santisteban, 2004). Puesto que a la ciudadanía solo se la comprende dentro de su naturaleza y su contexto (González Valencia, et. al., 2016) pensamos que, si el mundo está cambiando, la ciudadanía también ha de cambiar. Nuevas formas de ciudadanía se están haciendo necesarias (Davies, et. al., 2005) para dar respuesta a los conflictos sociales que se hacen cada vez más globales. La ciudadanía ha de adaptarse y transformarse y así poder dar respuesta a los problemas sociales actuales y ofrecer herramientas para interpretar integralmente el mundo desde la crítica, la reflexión y así poder actuar sobre él (Santisteban, 2004).

El mundo está cada vez más interconectado y las distancias parecen acortarse, las sociedades se encuentran en constante proceso de cambio y las consecuencias de la globalización se manifiestan en cualquier parte del planeta. Dado que la interdependencia socioeconómica asimétrica nos demanda nuevas responsabilidades sociales y el compromiso por la denuncia de las injusticias y las complejas estructuras desiguales, pensamos que, si se trata de dar respuesta a los conflictos sociales a nivel global a partir de la búsqueda de soluciones y el empoderamiento, el pensamiento social crítico y la autonomía (Andreotti, 2006), hemos de plantearnos una educación para una ciudadanía que vive en un mundo global.

El concepto Ciudadanía Global comenzó a aparecer en los diseños curriculares de algunas ONGs -como la propuesta curricular de Oxfam (1997)- y en ciertas escuelas en la última década del siglo pasado, fundamentalmente en Reino Unido y América del Norte (Sant, Davies, Pashby, y Shultz, 2018). De cualquier manera, esta idea de la ciudadanía de carácter global de la que empezó a hacer referencia hace aproximadamente tres décadas no es nueva. Sócrates hacia el año 450 A.C. ya había proclamado que su tierra era el planeta y un siglo más tarde, Diógenes se declaró a si mismo como un ciudadano del mundo (Carabain, Keulemans, van Genty y Spitz, 2012). En el otro extremo del mundo, en Latinoamérica, el pueblo Mapuche - 'gente de la tierra' en el idioma mapuzugun- siempre se ha identificado con la tierra, siendo esta tierra, justamente, todo el territorio del planeta. La palabra 'mapu' (o tierra) es la base de la cultura y según la filosofía mapuche, las culturas se conforman y se estructuran mediante algo concreto, y eso más concreto del ser humano, resulta ser la tierra (Huaquino, 2016).

En un principio, en los años 90, el concepto fue usado para señalar a aquellas personas que advertían la globalización, sus relaciones y el sistema financiero global. Además, fue empleado para denominar a los activistas y a los movimientos sociales antiglobalización que se

enfrentaban a las corporaciones y empresas multinacionales. Posteriormente, también las mismas corporaciones, organizaciones internacionales y su personal fueron concebidos como ciudadanos/as globales (Sant, et.al, 2012).

Si desde sus comienzos, el concepto de ciudadanía global surgió como indefinido y confuso, con el tiempo se hizo más complejo ya que la globalización neoliberal llevó a que se profundizaran las injusticias sociales y desigualdades a nivel mundial. Todo esto hizo que la historia del concepto esté llena de definiciones y significados controvertidos y contradictorios. Los medios de comunicación promovieron una cultura moderna global *de consumo* derivada del mismo mercado global que prontamente empezó a discrepar con las definiciones promovidas por perspectivas humanistas y posteriormente críticas, como propuestas de los estudios postcoloniales (Sant, et.al., 2018).

Al mismo tiempo, la ciudadanía global en cuanto a su educación también encuentra sus dificultades, ya que habitualmente se la ha vinculado a un gran número de ámbitos educativos que parecen superponerse otorgándole un sentido ambiguo. Entre estos se incluyen la educación para el desarrollo, la educación para la ciudadanía cosmopolita, la educación democrática, la educación para la paz, la educación global, la educación para la diversidad, la educación multicultural, la educación para la ciudadanía planetaria, la educación para la ciudadanía ambiental, la educación para el desarrollo sustentable y la educación en derechos humanos (Oxley y Morris, 2013; Sant, et.al, 2018).

Esta dispersión de propuestas y denominaciones relacionadas a la educación para la ciudadanía señala que desde las Ciencias Sociales y su enseñanza no parece existir un acuerdo sobre cómo plantearla o con qué propuestas vincularla. Inclusive tampoco hay un consenso generalizado sobre qué nombre proporcionarle a esta nueva ciudadanía. Aquí se considera que, si bien consensuar el nombre no es justamente un tema fundamental, y si lo es en cuanto a su significado y contenido (Pagés, 2016), si queremos buscar promover una ciudadanía que se desenvuelva dentro de las relaciones sociales que plantea el mundo global mediante una comprensión crítica de la realidad social interdependiente.

### **Hacia una Ciudadanía Global desde una perspectiva crítica**

Desde una perspectiva crítica, sostenemos que una ciudadanía que vive en un mundo global ha de estar basada en el compromiso social por una sociedad global más justa e igualitaria. Esto supone hablar de ciudadanos y ciudadanas responsables que mediante su participación activa (González Valencia, et.al., 2016) colaboren en la construcción del futuro del planeta a través

de un diálogo entre lo local y lo global (Santisteban, 2004), apelando siempre a la defensa de los Derechos Humanos (Andreotti, 2006; Abdi y Shultz, 2008) a partir de una conciencia planetaria (Pagés, 2016). Desde esta perspectiva, una educación para una ciudadanía global crítica sugiere promover personas capaces de denunciar las desigualdades e injusticias sociales de nuestro mundo (Andreotti, 2006; Oxley y Morris, 2013) y de proponer posibles soluciones a los problemas sociales desde una perspectiva más global (Noddings, 2005).

Sostenemos que una ciudadanía global crítica ha de construirse a partir de procesos de identificación que lleven a los ciudadanos y las ciudadanas a sentirse parte del planeta, promoviendo la igualdad y la justicia independientemente de donde vivan las personas (Moreno-Fernández, 2016). Resulta de importancia aclarar que esto no significa concebir una identidad humana global unificada y uniformada para todos los sujetos del mundo, por el contrario, pensamos que esta ha de ser plural y dinámica y que ha de sostenerse a partir del anhelo compartido de un futuro (Santisteban y Anguera, 2014) más justo e igualitario a nivel global.

Coincidimos con Davies (2006) en que solo a través de una identidad ciudadana global las personas pueden llegar a comprender que rara vez el conflicto y la paz se limitan a las fronteras nacionales, a valorar los derechos humanos y a buscar la justicia social mediante una participación activa que vaya desde el sentido de pertenencia a lo local hasta lo global. Para esto, apelamos a la necesidad de promover conexiones y sentidos de pertenencia relacionados con lo global que permitan a las personas actuar localmente, analizar a nivel nacional y pensar globalmente. Desde la educación ciudadana, esto supone proponer ciudadanos y ciudadanas que se identifiquen con la humanidad, es decir que se sientan miembros de la especie humana y vinculados y vinculadas con las demás personas del mundo, por lo que han de actuar por el interés de la comunidad mundial (Heater, 1997 en Davies, et. al., 2005). Pensar en una educación para la ciudadanía en estos términos, supone poner énfasis en que todas las personas son responsables de los problemas sociales desde lo local a lo global (Andreotti, 2006) y en la idea de la vida humana como una totalidad en el que todas las personas que forman parte y viven en el planeta se identifican y se preocupan tanto por lo propio como por lo común (Moreno-Fernández, 2016), es decir, la dignidad humana (Abdi y Shultz, 2008). Mediante un diálogo entre culturas sobre su significado (Abdi y Shultz, 2008; de Sousa Santos, 2002).

La ciudadanía es una construcción humana permanente, paradigma del cambio y de la continuidad, de presencia en el pasado, en el presente y en el futuro y resultado de las acciones colectivas (Jara & Funes, 2014). Para esto, la ciudadanía global que aquí planteamos,

consideramos que necesita de personas con una consciencia histórica (Pagés & Santisteban, 2008; Rüsen, 2004) más plantearía (Pagés, 2016), capaces de construir su devenir histórico y de visualizar marchas y contramarchas en la sociedad (Jara & Funes, 2014) desde lo local a lo global reconociendo las relaciones globales en el pasado para actuar sobre el presente globalizado.

### **Posibles aportes de la enseñanza de las ciencias sociales y la historia**

Por todo lo dicho hasta aquí, consideramos que replantear el concepto de ciudadanía desde un enfoque crítico para orientarlo hacia lo global sugiere repensar la enseñanza de las ciencias sociales y de la historia para poner énfasis en las desigualdades y las injusticias sociales que han existido en la historia de la humanidad y que aun hoy se perpetúan. La globalización y los procesos de dependencia y de intercambio desigual están promoviendo transformaciones en las relaciones sociales y en la percepción del espacio y del tiempo, por lo que constituyen un desafío fundamental para la enseñanza de las ciencias sociales y el abordaje de la realidad social.

Enseñar ciencias sociales en un mundo cada vez más interdependiente mediante la perspectiva de una ciudadanía global crítica demanda abordar un diálogo entre lo local y lo global, para comprender los fenómenos sociales desde perspectivas más globales (Conrad, 2017). No existe globalización sin localización y no es posible pensar en un universalismo sin particularismo. Hoy se habla de que la globalización se expresa de manera glocalizada, por lo que, lo que ocurre a nivel local parece superponerse dinámicamente con lo que acontece en lo global (Funes y Salto, 2017). En este sentido, asumimos la glocalidad, porque consideramos que permite pensar en lo global actuando desde lo local (Robertson, 1992 en Beck, 1997) reconociendo la impronta de lo particular y lo concreto para visibilizarlo y otorgarle un lugar dinámico en el juego de lo glocal, interpelando a una multiplicidad de realidades cotidianas, aun cuando lo global y lo universal parezcan hegemónicos (Funes y Salto, 2017).

Partiendo del concepto de glocalidad, planteamos enseñar ciencias sociales abordando los problemas del mundo contemporáneo desde una perspectiva histórica (Santisteban, Pagés & Bravo 2018) vinculando lo global y lo local y el pasado y el presente para proponer soluciones a estos problemas e imaginar futuros más justos e igualitarios, apelando a proyectos sociales comunes y a la solidaridad global (Ross y Vinson, 2006).

Tomando en cuenta que una problemática social que se da a nivel local puede originar una más regional e inclusive global por dialogar con una multiplicidad de realidades sociales cotidianas

(Funes y Salto, 2017), observamos que los problemas sociales relevantes (Evans, Newmann y Saxe, 1996) ubicados en sitios concretos se globalizan, y que aquellos problemas que resultan más globales también influyen en lo local (Gil Carmona, Muzzi y Tosello, 2018). Así, sostenemos que, si se trata de enseñar ciencias sociales a una ciudadanía que vive en un mundo global, resulta fundamental plantear a los problemas sociales relevantes (Evans et. at, 1996) globales -o bien glociales- del pasado y del mundo contemporáneo (Santisteban, et. al. 2018) como transversales a la historia, es decir historizándolos en la enseñanza. Pensamos que concebir a los problemas sociales desde esa perspectiva, puede favorecer a la promoción de una ciudadanía crítica, responsable y participativa capaz de desenvolverse en un presente global y en una realidad social glocalizada.

De acuerdo con lo anterior, consideramos que una enseñanza de las ciencias sociales y la historia para un mundo global ha de centrarse en el abordaje de los problemas sociales relevantes desde un enfoque glocal. En este sentido, sostenemos una enseñanza de la historia donde se muestre cómo se han desplegado las relaciones mundiales y cómo han interactuado las diferentes tradiciones culturales y políticas (Stearns, 2012), para poder acercarnos a los problemas glociales de la actualidad. Esto no significa dejar de lado la historia de las naciones, sino abordar paralelamente las múltiples relaciones y contactos entre culturas, la construcción de identidades y las interacciones globales, evitando relatos históricos y periodizaciones eurocéntricas. Proponemos denunciar las injusticias sociales y las desigualdades en las interacciones en la historia de la humanidad y sus consecuencias para África, América y todo el mundo (Santisteban, et. al. 2018). Para entender estas relaciones consideramos fundamental enseñar ciencias sociales desde una perspectiva multicultural (Burke, 1999) que haga visible a aquellos grupos sociales que han sido invisibilizados en la enseñanza (Santisteban, 2015) reconociendo y abordando las diversidades sociales, culturales y étnicas y el gran abanico de actores y actrices que participan en los procesos históricos para promover una ciudadanía que se sienta protagonista de la historia (Villalón y Pagès, 2013).

Como ya hemos expresado, enseñar ciencias sociales e historia en un mundo interdependiente requiere abrir el debate de las interacciones entre lo local y lo global. Para esto, planteamos comprender las condiciones globales mediante una óptica histórica (Stearns, 2012) mediante el abordaje de diferentes escalas territoriales evitando abordar los temas a partir de territorialidades meramente eurocentristas (Conrad, 2017). Rechazamos la existencia de una primacía de lo global sobre lo local y proponemos contextualizar los acontecimientos históricos a nivel local, regional, nacional, y también global otorgándoles igual importancia y buscando

las interrelaciones (Santisteban, et. al. 2018). Si bien hoy en día estas interrelaciones parecen más intensas por el contexto multicultural y globalizado, pensamos que se trata de insistir desde la enseñanza en que estas interacciones siempre existieron, así sea con menor intensidad.

La mixtura entre lo local y lo global invita a interesarse por las complejas causas del cambio (Stearns, 2012) y a pensar explicaciones históricas multicausales, donde se tenga en cuenta la interrelación con situaciones globales de la historia (Santisteban, et. al. 2018). Pensamos que enseñar tanto las relaciones mundiales, las interacciones de las diferentes tradiciones culturales y políticas como las interrelaciones entre lo local y lo global no adquiere sentido a no ser que se las aborde a partir de transformaciones de una forma más estructural e incluso sistémica y integrada, organizadas a un nivel global (Conrad, 2017). Sostenemos así la idea de una articulación global que supere las simples relaciones e interrelaciones del diálogo local/global para interesarnos por las por las complejas causas del cambio y para buscar las razones de las interrelaciones (Stearns, 2012) abordando lo que podríamos llamar una causación sin fronteras.

En cuanto al tratamiento del tiempo histórico, pensamos que, para poder abordar los problemas sociales desde un enfoque glocal en la enseñanza, es fundamental trabajarlo tomando en cuenta la contemporaneidad (González Valencia et. at., 2016; Llusá, 2016) ya que nos permite identificar y relacionar sucesos simultáneos en una misma unidad temporal, evadiendo los análisis excesivamente fragmentados de origen eurocentrista. La simultaneidad y la contemporaneidad de hechos y procesos históricos interceptan a la historia lineal, favoreciendo a la búsqueda de relaciones entre los hechos permitiendo relacionar procesos locales para una reconstrucción más total de la historia (Llusá, 2016; Pagés, 2016).

Tomando en cuenta todo lo anterior, pensamos que es pertinente enseñar ciencias sociales e historia haciendo uso de la comparación histórica (Pagés, 2016; Santisteban, et. al. 2018, Stearns, 2012), los estudios de casos (Stearns, 2012) y la historia conceptual (Conrad, 2017; Koselleck, 1993). Dado que la comparación histórica permite explorar que tienen de similar y/o diferente diversas sociedades en momentos particulares de la historia y en reacción a estímulos más o menos compartidos (Stearns, 2012), pensamos que facilita al conocimiento de otras culturas reconociendo que han existido y existen sociedades con evoluciones históricas distintas a las nuestras, pero con problemas sociales glociales comunes (Santisteban, et. al. 2018). En cuanto a los estudios de caso, consideramos que su abordaje posibilita individualizar procesos y reconocer aspectos de la realidad social no incluidos tradicionalmente en la enseñanza (Stearns, 2012), promoviendo una visión más total y a la vez particular de la historia que permita observar como se expresan los problemas sociales glociales en cada caso. Por último,



proponemos utilizar la historia conceptual para enseñar conceptos sociales clave en la sincronía de hechos y procesos sincrónicos (Conrad, 2017). Consideramos fundamental promover conocimientos sobre cómo se han pensado y definido estos conceptos a través de la historia desde perspectivas de diferentes culturales -por ejemplo, la idea de guerra o de paz- porque que esto puede ayudar a comprender cómo se entienden los problemas sociales locales en las diferentes culturas y territorios tanto en el presente como en diferentes momentos de la historia.

### **Enseñar ciencias sociales e historia en tiempos de globalización**

Partiendo del contexto social actual globalizado y multicultural y de sus consecuencias en gran parte del planeta, hasta aquí, hemos planteado aquellos aspectos que consideramos fundamentales para una educación histórica y en ciencias sociales que favorezca a una ciudadanía crítica que vive en un mundo global. En este sentido, considerando todo lo expresado, presentamos algunos de los desafíos que pensamos que la globalización y la sociedad global actual nos plantean si buscamos promover ciudadanos y ciudadanas que puedan acceder al contexto histórico y que sean capaces de desenvolverse dentro de las relaciones sociales globales comprendiendo críticamente la realidad social interdependiente:

-La globalización propone procesos de identificación a través de símbolos y rasgos culturales que parecieran transnacionalizarse y que circulan influyendo en las personas alrededor del mundo. Sostenemos que, para evitar que se desarrollen identidades que uniformicen y unifiquen a las personas -como así sus pensamientos e ideas-, hemos de enseñar ciencias sociales e historia a partir de una perspectiva multicultural que haga visibles las diversidades y las diferencias. La propuesta es hacer visible la existencia de otras realidades sociales diferentes y al mismo tiempo promover procesos de identificación con la humanidad y con un futuro común.

-La globalización neoliberal presenta un modelo de ciudadano y de ciudadana individualista. Dado que este contexto propone que las personas solo se preocupen por lo propio y lo individual, proponemos enseñar a través de los problemas sociales relevantes desde un punto de vista glocal para visualizar las injusticias sociales y desigualdades en todo el planeta. Resulta fundamental educar ciudadanos y ciudadanas globales críticos y críticas que sean capaces de abogar por la dignidad humana en todo el planeta y actúen a partir del compromiso social y la solidaridad global.

-Este mundo interdependiente nos plantea la idea -más bien la falacia- de que todos y todas estamos conectados y globalizados. La realidad es que solo algunos grupos lo están, mientras que otros están cada vez más localizados, aislados, marginados y por tanto invisibilizados. En

adición, algunos grupos se movilizan y migran forzosamente sea por guerras o por situaciones económicas desfavorables. Proponemos enseñar las relaciones culturales en la historia y las interacciones entre lo local y lo global partiendo de la lógica de que estas son relaciones de poder que llevan a las desigualdades e injusticias sociales.

-Si bien la globalización nos presenta un mundo interdependiente, lo que pasa en otros sitios del planeta generalmente parece lejano y por lo tanto ajeno. Proponemos enseñar ciencias sociales e historia apelando a la idea de que lo que pasa a nivel global afecta lo global y viceversa concibiendo una causalidad sin fronteras, por lo que los problemas sociales atañan a todas las personas del planeta. La realidad glocalizada nos promueve actuar en lo local pensando en lo global, por lo que planteamos en educar una ciudadanía crítica con una consciencia planetaria, que defienda por la dignidad humana y los derechos humanos a nivel global.

### **Referencias:**

- Abdi, A. A., & Shultz, L. (2008). Educating for human rights and global citizenship. An introduction. En Abdi, A. A., & Shultz, L. (edits.). *Educating for human rights and global citizenship. An introduction.* (pp.1-9). Nueva York: State University of New York Press, Albany.
- Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development. Education Review.* 3. 40-51.
- Beck, U. (1997). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización.* Barcelona: Paidós.
- Brauer, D. (2016). Prólogo. En Brauer, J. *La historia en tiempos de globalización.* (pp. 9-20). Buenos Aires: Prometeo.
- Burke, P. (2006). *¿Qué es la historia cultural?.* Madrid: Paidós.
- Carabain C., Keulemans, S., van Gent, M. y Spitz, G. (2012). *Global Citizenship. From public support to active participation.* Ámsterdam: NCDO.
- Conrad, S. (2017). *Historia Global. Una nueva visión para el mundo actual.* Barcelona: Planeta.
- Davies, L. (2006). Global citizenship: abstraction or framework for action? *Educational Review,* 58 (1), 5-25.
- Davies, I., Evans, M. & Reid, A. (2005) Globalising Citizenship Education? A critique of 'Global Education' and 'Citizenchip Education'. *British Journal of Educational Studies,* 53:1, 66-89.

- De Sousa Santos, B (2002). Hacia una concepción intercultural de los derechos humanos. *El Otro Derecho*. 28. 59-83. Recuperado de: [http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Panama/cela/2012071\\_7112115/nuestra.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Panama/cela/2012071_7112115/nuestra.pdf) Diciembre 2015.
- Evans, R., W., Newmann, F., M., y Saxe, D., W. (1996). Defining Issues-Centered Education. Evans, R., W. y Saxe, D., W. *Handbook On Teaching Social Issues*. (pp. 2-5). Washington: National Council for the Social Studies (NCSS).
- Funes, A., G. y Salto, V., A. (2017). Mutaciones y transversalidades: pensar la formación docente en historia. *Pasado abierto*. 6. 64-79. Accesible en: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto/article/view/2484/2566>
- Gil Carmona, F., Muzzi, S. y Tosello, J. (2018). Enseñanza de las Ciencias Sociales y Educación para la Ciudadanía Global. El estupro como arma de guerra y la violación como un problema glocal socialmente relevante. En *VII Congreso Nacional y V Internacional de Investigación Educativa*. 18,19 y 20 de abril. Cipolletti: Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue.
- González Valencia, G.; Sant, E.; Santisteban, A. y Pagés, J. (2016). Enseñar ciencias sociales para la formación de una ciudadanía global. *III Encuentro Iberoamericano de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales: El profesorado de ciencias sociales en la realidad iberoamericana*. Santiago de Chile: Red Iberoamericana en Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Huaquinao, J., Ñ. (2016). *Tayñ Mapuche Kimün. Epistemología Mapuche. Sabiduría y conocimientos*. Universidad de Chile: Santiago de Chile. Recuperado de: [http://www.uchileindigena.cl/wp-content/uploads/2016/10/Tayñ-Mapuchekimun\\_29092016-1.pdf](http://www.uchileindigena.cl/wp-content/uploads/2016/10/Tayñ-Mapuchekimun_29092016-1.pdf) Julio 2019.
- Jara, M., A. & Funes, A., G. (2014). Democracia y ciudadanía en la enseñanza de la historia. En: Funes, A., G. (comp.). *Enseñanza de la historia reciente. Malvinas, dictadura, ciudadanías, derechos humanos, menemismo, crisis del 2001. ¿Qué efemérides?* (pp. 11-44) Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Llusá, J. (2016). La contemporaneïtat una possibilitat educativa per a la formació de la ciudadanía global. *Dossier XIII Jornadas Internacionales de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. (pp. 116-117). Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Moreno-Fernández, O. (2016). ¿Qué educación para qué ciudadanía? Hacia una educación ciudadana planetaria en las aulas educativas. García Ruiz, C., R., Arroyo Doreste, A., & Andreu Mediero, B. (eds.). *Deconstruir la Alteridad desde la Didáctica de las Ciencias*

- Sociales: Educar para una Ciudadanía Global*. (pp. 577-585). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas & AUPDCS.
- Noddings, N. (2005). Introduction. *Global Citizenship: Promises and Problems. Educating Citizens for Global Awareness*. Boston: TC Press Boston Research Center.
- Oxfam. (1997). *A curriculum for global citizenship*. Oxford: Oxfam.
- Oxley, L., & Morris, P. (2013) *Global Citizenship: A Typology for Distinguishing its Multiple Conceptions*, *British Journal of Educational Studies*, 61 (3). 301-325. Recuperado de: <http://www.web.cemus.se/wp-content/uploads/2016/04/Oxley-and-Morris-2013-Global-Citizenship-A-typology-for-distinguishing-its-multiple-conceptions.pdf> Junio 2019.
- Pagés J. & Santisteban, A. (2008). Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica. En: Jara, M., A. (comp.). *Enseñanza de la historia: debates y propuestas*. (pp. 95-127). Cipoletti: Educo.
- Pagés, J. (2016). La ciudadanía global y la enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades para el futuro. *XXVII Simposio Internacional de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. Educar para una Ciudadanía global*. Gran Canaria: Universidad de las Palmas 6 AUPDCS.
- Petras, J. (2000). *Globaloney. (La globalización de la tontería)*. Buenos Aires: Antídoto.
- Ross, E.W., & Vinson, K.D. (2006). Social justice requires a revolution of everyday life. Allen, R.L., Pruyne, M. & Rossatto, C.A. (Eds.), *Reinventing critical pedagogy* (pp.143-186). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development. Seixas, P. (Ed.). *Theorizing Historical Consciousness*. Toronto: University of Toronto Press.
- Sant, E., Davies, I., Pashby, K. y Shultz, L. (2018). *Global Citizenship Education. A Critical Introduction to Key Concepts and Debates*. Londres: Bloomsbury Academic.
- Santisteban, A. (2004). Formación de la Ciudadanía y educación política. Vera, M.I. & Pérez, D. *La Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*. (pp. 377-388). Alicante: Universidad de Alcalá & AUPDCS.
- Santisteban, A. (2015). La formación del profesorado para hacer visible lo invisible. En Hernández Carretero, A.M.; García Ruíz, C.R.; De la Montaña, J.L. (eds.). *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. (pp. 383-393). Cáceres: Universidad de Extremadura/AUPDCS.
- Santisteban, A., & Anguera, C. (2014). Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro. Clío y Asociados. *La Historia Enseñada*, 18-19, 249–267.

- Santisteban, A., & Pagés, J. (2007). La educación democrática de la ciudadanía. Una propuesta conceptual. Àvila Ruiz, R., A., López Atxurra, J., R., Fernández de Larrea, E. (eds.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: Baster & AUPDCS.
- Santisteban, A., Pagés, J., Bravo, L. (2018). History Education and Global Citizenship Education. En Davies, I., Ho, L., C., Kiwan, D., Peck, C., L., Peterson, A., Sant, E. & Waghid, Y. (edits.) *The Palgrave Handbook of Global Citizenship and Education*. United Kingdom: Palgrave Macmillan.
- Stearns P. (2012). *Una nueva historia para un mundo global. Introducción a la 'World History'*. Barcelona: Crítica.
- Villalón, G. y Pagès, J. (2013). ¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de Historia de Chile de educación primaria. *Clío y Asociados*. 17. 119-136. Accesible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6212/pr.6212.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6212/pr.6212.pdf)